

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра специальной педагогики и специальной психологии

**Профилактика школьной тревожности у обучающихся с умственной
отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Олигофренопедагогика»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
д.ф.н., профессор О.В. Алмазова

дата подпись

Руководитель ОПОП:
к.п.н., доцент Г.Г. Зак

подпись

Исполнитель:
Филатова Светлана
Ярославовна,
обучающийся БО – 41 группы
очного отделения

подпись

Научный руководитель:
Зак Галина Георгиевна,
к. п. н., доцент кафедры
специальной педагогики и
специальной психологии

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ТЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	8
1.1. Понятие «тревожность» как научный феномен.....	8
1.2. Проявления школьной тревожности у обучающихся с нормативным развитием в начальных классах.....	22
1.3. Проявления школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах.....	27
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОЯВЛЕНИЯ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ.....	38
2.1. Характеристика базы исследования и контингента обучающихся, задействованных в констатирующем этапе экспериментального исследования.....	38
2.2. Диагностический инструментарий по выявлению проявлений школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах.....	43
2.3. Результаты экспериментального исследования по выявлению проявлений школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах...	51
ГЛАВА 3. НАПРАВЛЕНИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ.....	60
3.1. Составление направлений коррекционной работы по профилактике	

школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах.....	60
3.2. Результаты коррекционной работы по профилактике школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах.....	73
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	86
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	91
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	

ВВЕДЕНИЕ

Проблема школьной тревожности является актуальной на сегодняшний день. Изучением этого феномена занимались такие исследователи как: В. М. Астапов, Г. Г. Аракелов, Н. Д. Левитов, Н. Е. Лысенко, Р. С. Немов, А. В. Петровский, А. М. Прихожан, В. В. Суворов, А. В. Толстых, Д. И. Фельдштейн, Е. Е. Шотт. По их мнению, наличие тревожных состояний оставляет след на эмоционально-волевой, личностной и познавательной сфере обучающихся.

Исследователи по-разному трактуют термин «школьная тревожность». Одни считают ее индивидуальной чертой личности обучающегося неразрывно связанной с ним (А. В. Грибанов, Р. С. Немов, А. Н. Нехорошкова), вторые рассматривают школьную тревожность как симптом невроза (А. Адлер, А. В. Петровский, А. М. Прихожан), третьи отождествляют школьную тревожность со страхами (А. М. Прихожан, Ф. Б. Березин, Ч. Д. Спилбергер, Н. Д. Летвинов).

Понятие «тревожность» определяется как свойство человека, находящегося в состоянии беспокойства, страха, тревоги в специфических социальных ситуациях. Особенность тревожного человека заключается в том, что он на протяжении долгого времени находится в данном состоянии. Его преследуют опасения, страхи, чувство того, что его окружает, несет в себе угрозу для собственного «Я» [34].

Проблема проявлений школьной тревожности у обучающихся рассматривается в трудах ученых разных областей – философии, психологии, педагогики. Это связано с тем, что наличие у обучающихся данного явления влечет за собой нестабильность эмоционально-волевой сферы как проявление отклонения в развитии, зачастую неблагоприятные условия семейного воспитания, сложности, возникающие в учебной деятельности.

Особого внимания заслуживает проблема наличия школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах. Особенности чувств и эмоций обучающихся, имеющих умственную отсталость (интеллектуальные нарушения), отражены в трудах М. К. Бардышевской, Л. С. Выготского, Д. Н. Исаева, Л. В. Занкова, В. В. Лебединского, В. И. Лубовского, С. Я. Рубинштейн. Следует отметить, что теоретических и экспериментальных материалов по данной теме недостаточно, что подтверждает актуальность изучения проблемы.

Актуальность обусловлена также тем, что у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах школьная тревожность под влиянием неблагоприятных факторов может закрепиться как устойчивое состояние. Последствиями этого явления могут являться: затруднение развития личности, навыков общения, социального взаимодействия, асоциальное поведение обучающегося, а также усугубление дефекта. Наличие данных фактов осложнит интеграцию в общество и адаптацию к жизни данной категории обучающихся. Следовательно, если данную проблему оставить без внимания, то к подростковому возрасту школьная тревожность может стать устойчивой чертой личности. Таким образом, для снижения уровня школьной тревожности у обучающихся, имеющих умственную отсталость (интеллектуальные нарушения), необходима ранняя диагностика и комплексная работа педагогов, психологов и родителей, которая должна учитывать все особенности развития данной категории обучающихся.

Таким образом, изучение школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах – это один из важных вопросов в современной науке, а ранняя диагностика и коррекция тревожного состояния у обучающихся данной категории – это важная задача для специалистов в области педагогики и психологии.

Объектом исследования является школьная тревожность у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах.

Предметом исследования является особенности проявления школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах.

Цель работы – изучить особенности проявления школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах и определить направления коррекционной работы по снижению уровня школьной тревожности у данной категории обучающихся.

Задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;
2. Раскрыть особенности проявления тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах на основе теоретического анализа литературы;
3. Подобрать диагностический инструментарий для изучения тревожных состояний обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах;
4. Экспериментальным путем выявить имеющиеся особенности проявления тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах и определить направления коррекционной работы по снижению уровня школьной тревожности.

Методология и методика исследования:

К теоретическим методам относится анализ научно-методической, психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования.

К эмпирическим методам относятся стандартизированные диагностические методики: «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл), проективная методика «Несуществующее животное» (И. В. Жуковский), проективная методика для диагностики школьной тревожности (автор – А. М. Прихожан), метод экспертных опросов педагогов и родителей учащихся (А. В. Микляева, П. В. Румянцева), а также методы качественно-количественной обработки экспериментальных данных.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ТЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Понятие «тревожность» как научный феномен

Проблема тревожности в настоящее время становится все более актуальной. Изучением данной проблемы занимаются исследователи таких наук как психология, психиатрия, социология, физиология, философия (В. А. Андрусенко, В. М. Астапов, Г. Г. Аракелов, М. И. Витковской, Н. Д. Левитов, Р. С. Немов, А. В. Петровский, А. М. Прихожан, А. В. Толстых, Д. И. Фельдштейн, Е. Е. Шотт и другие).

При рассмотрении этой проблемы ученые пришли к двум противоречивым мнениям. Сторонники первого считают, что само понятие «тревожность» является неразработанным и неопределенным, многозначным и неясным, как в нашей стране, так и за рубежом. Также отмечается, что под данный термин зачастую подводятся достаточно разнородные явления и что значительные расхождения в изучении тревожности существуют не только между различными школами, но и между разными авторами внутри одного направления, подчеркивается субъективность использования данного термина. Между исследователями, которые придерживаются второго мнения, существует согласие по ряду основных моментов, позволяющих очертить некоторые «общие контуры» тревожности (рассмотрение ее в соотношении «состояние – свойство», понимание функций состояния тревоги и устойчивой тревожности и другие) и выделить тревожный тип личности [28].

Следует отметить, что в наши дни проблеме тревожности уделяют достаточно много внимания. Растет количество публикаций, в которых затрагиваются проблемные вопросы данной темы. Это происходит в связи с социальными причинами – условиями, не поощрявшими анализа явлений,

отражающих восприятие человеком окружающей его действительности как угрожающей и нестабильной. Поэтому в нашей стране тревожность исследуется преимущественно в узких рамках.

Анализ научной литературы по философии, психологии, педагогики, выявил разницу в трактовке данного понятия.

Проблемы изучения тревоги и страха в истории философской мысли отражены в научных работах известных философов: В. А. Андрусенко, М. И. Витковской, П. Г. Гуревича, А. С. Заворуевой, И. В. Сапожниковой и другие. Необходимость обращения к историко-философским исследованиям обусловлена тем, что именно на этой базе можно сформировать теоретико-методологическую основу современных исследований в этой сфере.

Следует начать с того, что определяющую роль в эволюции воззрений на тревожность сыграла философия. Современные исследования тревожности берут свое начало из историко-философского анализа представлений о страхе и тревоге. Это обусловлено тем, что именно тревога и страх заставляют человека задуматься о жизни и поставить перед ним вопросы мировоззренческого характера.

Благодаря философии известно, что интерес к разным проявлениям психических состояний, которые могли определять поведение людей, их внешний вид, деятельность, появился в глубокой древности.

Изучение представлений о тревоге и страхе начинается уже в античной философии (VII век до нашей эры – IV век нашей эры). Известными представителями этой эпохи являются: Аристотель, Августин Аврелий, Гераклит, Платон, Цицерон, Эпикур и другие. Мудрецы античного времени уделяли достаточно много внимания проблемам страха, а именно страха смерти. Платон в диалоге «Аксиох» говорит о том, что страх навеивает человеку мрачные мысли, таким образом, заслоняя истинные представления о жизни после смерти. По мнению Платона «доказательство бессмертия души освобождает человека от тяжелых раздумий», а, следовательно, и от страха смерти [25, с. 245].

В свою очередь Эпикур, считал, что именно страх смерти препятствует атарксии, то есть препятствует достижению мудрецом состояния душевного спокойствия, невозмутимости, к которому он должен стремиться, поскольку только философствующий разум способен избежать «страха перед будущим. [49]. Идею Эпикура продолжил Тит Лукреций Кар, который считал, что появление человеческого страха обусловлено социальными факторами (например, экономическое неблагополучие). По словам Лукреция, избавиться от страха можно только познав природу вещей и их внутреннего строения: «Если же мысли у них и слова бы их были разумны, стал бы свободен их ум от великой заботы и страха» [49, с. 427].

В античную эпоху о страхе высказывались стоики (Зенон, Клеанф, Хрисипп и другие) – философы, принадлежавшие школе Зенона, отличавшиеся строгостью нравственных убеждений, твердостью и суровым образом жизни [44]. Стоики причисляли страх к страстям человеческой души. Они считали, что человеческое заблуждение – это источник «извращения мысли», который порождает душевную неустойчивость. Подчеркнем, что стоики противопоставляли страху осторожность – «разумное уклонение». Следовательно, по мнению стоиков, идеальный мудрец осторожен в своих желаниях [13].

Таким образом, античные философы трактуют страх как пагубное явление на жизнь человека, а его подавление, благодаря ясному разуму, влечет к постижению истины.

На философские мировоззрения эпохи Средневековья (V – XIV века) повлияла религиозная политика этого времени. Одним из основных направлений философии была патристика – теология отцов церкви [26]. Проблема страха у представителей патристики связана с душеполезностью, таким образом, они выделяют две основные формы страха, первая из которых олицетворяла страх, возникающий вследствие греха. По учению отцов Церкви источниками этого страха является: неверие, падение духом, малодушие, тщеславие, гордость. Эти составляющие, по мнению

представителей патристики, лишают человека надежды (преп. Иоанн Дамаскин, преп. Иоанн Лествичник). Второй вид страха – душеспасительный «страх Божий». Этот страх избавлял человека от греховных помыслов и «предвосхищал встречу человека с Творцом» [1].

В свою очередь преподобный Иоанн Домаскин, страх соотносил с нерешительностью, стыдом, изумлением, ужасом и беспокойством. Однако, в отличие от преподобного Иоанна Домаскина, Святой Климент Александрийский утверждал, что страх предшествует знанию, выступающему составной частью спасения, и писал: «После веры возникают страх, надежда и раскаяние; они же, соединяясь с воздержанием и твердостью в избранном пути, приводят нас к любви и ведению» [18].

Представителем философского направления эпохи средневековья является Н. Макиавелли, который придал страху значение социально-политического характера. В своих трудах он размышлял о милосердии и жестокости, о любви и страхе. Причем свои предпочтения Н. Макиавелли отдавал страху и утверждал, что государь, управляющий властью с помощью страха, характеризуется как самостоятельный и рассчитывающий только на свои силы [24].

Таким образом, взгляды философов эпохи Средневековья о страхе различны: одни вкладывали в него религиозное значение, соотнося страх с грехом или спасением от греха, другие вкладывали в страх социальную значимость, считая, что с помощью страха можно управлять людьми, а, следовательно, государством.

В эпоху Нового Времени (XV – XIX века) философские представления о страхе основывались на идеях гуманизма и прогресса, а основной интерес исследователей этого времени вызывали человек и общество. Представителями этой эпохи являлись , Т. Гоббс, П. А. Гольбах, Ф. Ницше, А. Шопенгауэр, К. Ясперс и другие. Т. Гоббс и П. А. Гольбах имели особое мнение о значимости страха. Ученые высказывались о том, что страх порождает иллюзии и фантазии, которые с одной стороны, стимулируют

познавательную деятельность человека, а с другой, «страх невидимых вещей» приводит к различным бедствиям (эпидемии, несчастные случаи, болезни и тому подобное). Мыслители отмечают социальную значимость страха. Если до возникновения гражданского общества религия, а вместе с ней и страх выполняли функцию поддержания мира, единства и согласия, то в гражданском обществе появляется другая форма страха, необходимая для поддержания порядка. Это внушаемый властью страх наказания, без которого немислима всеобщая власть в человеческом обществе. Следовательно, по мнению философов, власть, которая держит людей в страхе, приведет к общему благу [10].

Известный философ этого времени – А. Шопенгауэр считал, что страх, а именно страх смерти – это величайшая эмоция, «ведь стремление избежать опасности как раз и доказывает наличие воли к жизни» [59, с. 75]. По мнению А. Шопенгауэра, освобождение человека от страха смерти происходит при истинном знании жизни, знании человеческого бытия, необходимые для познания иррациональной сущности жизни.

В свою очередь Ф. Ницше, призывавший проявлять мужество в отказе от слепого повиновения, считал, что только свободный разум, отказавшийся от веры, хоть и «живет риском», но все же свободен от страха перед всяким таинством (потустороннего, власти). Таким образом, по мнению Ф. Ницше, человек, освободивший свой разум от страха, побуждает в себе особую волю к истине жизни [47].

К. Ясперс рассматривал феномен страха в рамках философского осмысления проблемы будущего. По мнению ученого, именно страх побуждает человека к мысли о собственной жизни, а, следовательно, побуждает и к деятельности. Поэтому К. Ясперс считал, что страх необходим человеку и говорил: «Страх следует принять. Он – основа надежды» [63, с. 243]. Таким образом, К. Ясперс, находя позитивную сторону этого явления, считает, что испытание страхом позволяет человеку обрести свою сущность.

Проанализировав все вышеперечисленные представления о страхе философов Нового времени, можно сделать вывод о том, что тенденции познания общества, человека и человеческого разума повлияли на размышления философов о страхе. Некоторые из мыслителей (Т. Гоббс, П. А. Гольбах) продолжали видеть в страхе способ управления властью, а другие А. Шопенгауэр, Ф. Ницше, К. Ясперс) находили в нем и активную познавательную деятельность человека, и способ очистить разум для познания сущности бытия, и страх, как наличие у человека воли к жизни.

Освободившаяся от идеологического прессинга, Новейшая философия (с начала XX века – по настоящее время) отличается тем, что она не навязывает одной конкретной точки зрения на мир, выдавая ее за истину. Особенностью философии этой эпохи является предоставление человеку свободы в выборе своего мировоззрения, в котором человек продолжает размышлять о коренных проблемах бытия природы, космоса, человека и человечества.

Следует подчеркнуть, что именно с этого времени, благодаря известному ученому З. Фрейду, изучавшему, в том числе и особенности страха, философы и психологи начинают использовать термин «тревога». З. Фрейд связывал возникновение тревоги с биологизацией, считая, что тревога впервые появляется в ходе биологического акта рождения, которая, в свою очередь, является прообразом опасной ситуации, возникающей в жизни человека при разных условиях (детские страхи темноты, отсутствие матери и так далее) [55]. Впервые термин тревожность З. Фрейд употребил в 1925 году. Ученый рассматривал тревожность при неврозах. Согласно его учению, определенные переживания, имевшие место в жизни человека: действия, импульсы, мысли или воспоминания, – мучительно болезненные или порождающие сильную тревогу вытесняются из сознания, а те силы, которые привели к вытеснению произошедшего из памяти, мобилизуются, препятствуя их восстановлению в сознании [31]. Классической работой З. Фрейда по проблемам тревожности считается книга «Торможение.

Симптомы. Тревожность», где подчеркивается чрезвычайная важность тревожности как способа объяснения психической жизни человека, поскольку «проблема страха – узловой пункт, в котором сходятся самые различные и самые важные вопросы, тайна, решение которой должно пролить яркий свет на всю нашу душевную жизнь» [54, с. 158]. По мнению З. Фрейда, тревожность характеризуется тремя основными признаками: специфическим чувством неприятного, соответствующими соматическими реакциями, прежде всего усилением сердцебиения, осознанием этого переживания, что вполне соответствует современному представлению о психическом состоянии как синдроме, являющемся совокупностью трех признаков [55].

В свою очередь, А. Адлер, рассматривая особенности тревоги страха, больше внимания обращал на социальные аспекты зарождения этих явлений. В отличие от точки зрения З. Фрейда, А. Адлер считает, что фундаментальной основой тревоги является чувство неполноценности. По мнению ученого, наличие физической слабости обучающегося или детской несамостоятельности, или неуверенности в себе, или потребности в поддержке, или же подчиненное положение формируют у него закомплексованность, которая проявляется в течение всей жизни.

Роль социальных факторов в появлении тревоги подчеркивала и К. Хорни. В своем труде «Невротическая личность нашего времени. Самоанализ» ученая подробно рассматривала воздействие окружающей среды на формирование личности. По мнению К. Хорни, в тревоге заключена потребность в самореализации, которая заставляет человека стремиться к чувству безопасности. Тревога, по К. Хорни, может возникать вследствие любого возбуждения, осознание которого порождает представления об опасности. К одному из проявлений таких возбуждений ученая приводит враждебные побуждения, которые угрожают удовлетворению потребностей и интересов личности, а, следовательно, формируют чувство беспомощности и беззащитности [55].

Проанализировав вышесказанное, можно сделать вывод о том, что представления философов эпохи XX столетия о страхе и тревоге явно философских представлений предыдущих эпох. Свобода мысли философов приводит к новым открытиям, которые с одной стороны удивляют, а с другой – пугают своей парадоксальностью. Начиная XX века мыслители, рассматривающие явление тревоги с точки зрения психологии, интересуются причинами возникновения тревоги, её проявлениями и способами ее преодоления.

Таким образом, анализ эволюции воззрений на феномен тревожности показал, что философия в этом аспекте сыграла определяющую роль. В разные исторические эпохи, начиная с античности, а заканчивая настоящим временем, философы рассматривают проблемы тревожности, основываясь первоначально на представлениях о страхе и тревоге. Подчеркнем, что представления мыслителей об этих явлениях были неоднозначны, а часто их неоднозначность была обусловлена политической обстановкой в каждой из исторических эпох. Но, не смотря на это, философов интересовали проявления тех или иных психологических состояний человека, причем, проблема особенностей страха и тревоги изучалась мыслителями довольно подробно. У одних философов интерес вызывала проблема страха смерти (Платон, Эпикур, А. Шопенгауэр и другие), другие считали, что страх является средством управления властью (Н. Макиавелли и другие), третьи видели в преодолении страха способ обретения сущности бытия (Ф. Ницше, К. Ясперс и другие), а четвертых интересовала этиология тревоги и способы ее преодоления (К. Хорни, З. Фрейд, А. Адлер). Таким образом, философские представления о тревоге и страхе дают возможность сформировать теоретико-методологическую основу современных исследований о таком феномене как тревожность.

Важную роль в изучении феномена тревожности сыграла психология. Специалисты в области психологической науки подробно изучают явление тревожности и употребляют этот термин в профессиональном общении.

Следует подчеркнуть, что в психологии существует понятие «тревога». Тревогу и тревожность многие психологи используют в качестве синонимов, хотя данные понятия неравнозначны.

З. Фрейд, рассматривая понятие «тревога» с психологической точки зрения, определял его как генерализованный, диффузный или беспредметный страх, носящий глубинный, иррациональный, внутренний характер [26]. Известные психологи Ч. Д. Спилбергер, Н. Д. Левитов, К. Изард, А. А. Северный, Н. Н. Толстых трактуют тревогу как переживание, возникающее при угрозе человеку как социальному субъекту, когда опасности подвергаются его ценности, представления о себе, положение в обществе. По мнению А. А. Северного и Н. Н. Толстых, тревога рассматривается как эмоциональное состояние, связанное с возможностью фрустрации социальных потребностей. Однако, З. Фрейд, подчеркивая разницу между тревогой и тревожностью, определял их взаимообусловленность, используя термин тревожность как «готовность к тревоге» или «готовность в виде тревоги» [27].

А. Адлер, описывая феномен тревожности в индивидуальной теории личности, связывал тревогу с неврозом, а именно, рассматривал ее как симптом. Исследователь отмечал, что понятие «тревожность» охватывает большой спектр нарушений поведения. А. Адлер отмечал, что обучающиеся подверженные неврозам проявляют тревожные черты, среди которых: отсутствие ощущения безопасности, повышенная чувствительность, угроза самооценке, ощущение неуверенности [19].

К. Хорни, рассматривавшая тревожность в социокультурной теории личности, трактует этиологию тревоги в связи с отсутствием чувства безопасности в контактах с окружающими, а конкретно со своими родителями. Отсюда следует, что обучающийся, который ощущает заботу, ласку и участие со стороны близких родственников, будет развиваться нормативно. Обучающийся, у которого отношения с родителями разрушаются, будет развивать в себе невротические черты. По мнению

К. Хорни, этим чертам будет сопутствовать частое и длительное состояние тревоги, которая затем перейдет в стойкую тревожность [55].

Американский психолог Ч. Д. Спилбергер рассматривал формы тревожности: тревога как свойство и как состояние. Аналогичные формы выделяет отечественный психолог Н. Д. Летвинов. По мнению психологов, первичной в психике необходимо считать тревогу как состояние индивида, а тревога как свойство является вторичным аспектом личности человека. Ученые сходятся во мнениях о том, что тревога как состояние имеет четкие временные рамки, то есть имеет временный и импульсивный характер, а с другой стороны, если рассматривать тревогу как свойство, то следует понимать этот тезис в ключе особенностей индивида воспринимать конкретную ситуацию как опасную и реагировать на нее с помощью защитных механизмов [12].

Вопросами феноменологии тревожности занималась Г. А. Глотова. По ее мнению, тревожность необходимо рассматривать как присущее человеку свойство, которое имеет системную организацию и представлена сочетанием механизмов разных уровней. Эта система включает в себя подсистемы: школьная тревожность, профессиональная тревожность и другие. Они отражают отношения индивида к различным формам деятельности. Г. А. Глотова отмечает, что существует индивидуальное для каждого человека взаимодействие таких подсистем, которое образует его «интегральную тревожность» как личности [26].

Анализ словарей психологии показал разницу в трактовке тревожности. В «Кратком психологическом словаре» (1985) тревожность рассматривается как психическое свойство и определяется как склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги. Тогда как «Большой психологический словарь» (2004) трактует тревожность как индивидуальную психологическую особенность, которая проявляется в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его

возникновения. Тревожность рассматривается как личностное образование и как свойство темперамента, обусловленное слабостью нервных процессов [6].

Проанализировав психологическую литературу, можно сделать вывод о том, что тревожность это явление многогранное, которое по-разному трактуется психологами. Одни ученые определяют тревожность как эмоциональное состояние человека (А. А. Северный, Н. Н. Толстых, К. Хорни), другие, изучая этиологию тревожности, определяют ее невротическую обусловленность (А. Адлер), третьи считают, что это свойство личности (Г. А. Глотова и другие), четвертые рассматривают тревожность как индивидуальную психологическую особенность (К. Хорни).

Общетеоретическое значение для исследования имеют работы о закономерностях и движущих силах психического развития Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, А. Н. Леонтьева, Ж. Пиаже, С. Л. Рубинштейна, Д. Б. Эльконина и другие. Тревожность как психическое состояние рассматривается в трудах В. М. Астапова, Н. Д. Левитова, В. В. Суворова, А. В. Толстых, Д. И. Фельдштейна и другие.

Проблема психологической профилактики и коррекции эмоционального состояния нашла свое отражение в трудах Ф. Б. Березина, Л. И. Божович, В. Т. Дубровиной, Т. А. Власовой, Л. С. Выготского, В. С. Мухиной, К. Роджерса и других.

А. М. Прихожан указывает, что тревожность – это «переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности». Различают тревожность как эмоциональное состояние и как устойчивое свойство, черту личности или темперамента [32]. А. М. Прихожан отмечает, что существует такое понятие как «тревога», которое чаще всего употребляется в научных трудах по медицине, а также значительно различается с термином «тревожность». Последнее, по мнению исследователя, используется и для обозначения явления в целом.

Кроме того, А. М. Прихожан считает, что состояние тревоги изучается как процесс, то есть анализируются этапы его возникновения, возбуждения соответствующих проявлений вегетативной нервной системы, развития, закономерной смены состояний по мере нарастания тревоги и ее разрядки. При этом существенное значение придается восприятию и интерпретации индивидом качества физиологического возбуждения.

А. М. Прихожан рассматривает проявление тревожности на психологическом и физиологическом уровне: на психологическом уровне «тревожность ощущается как напряжение, озабоченность, беспокойство, нервозность и переживается в виде чувств неопределенности, беспомощности, бессилия, незащищенности, одиночества, грозящей неудачи, невозможности принять решение и другие» [35, с. 73]. А на физиологическом уровне реакции тревожности «проявляются в усилении сердцебиения, учащении дыхания, увеличении минутного объема циркуляции крови, повышении артериального давления, возрастании общей возбудимости, снижении порогов чувствительности, когда ранее нейтральные стимулы приобретают отрицательную эмоциональную окраску [35].

В. М. Астапов анализирует тревогу в аффективных и поведенческих расстройствах у обучающихся. Он рассматривает теоретические вопросы, касающиеся источников, причин и особенностей проявления тревоги в детском возрасте, а также анализирует клинические и научные исследования тревожных расстройств, представленных в международных классификациях болезней. Также предлагает некоторые способы преодоления тревоги [3].

Также автор отмечает, что тревога является важным фактором в психике человека, который отражает биологическую угрозу. Следовательно, выделяются такие функции тревоги, как сигнализирующая и стимулирующая. Реализуя сигнализирующую функцию, охраняя индивида от угроз, тревога подчеркивает возможные препятствия для человека для того, чтобы задействовать механизмы адаптации организма в неблагоприятных для него условиях. Стимулирующая функция тревоги проявляется в

мотивации, усиления поведенческой активности, включением способности личности преодолеть все трудности и помогает человеку быть нацеленным на успех. В. М. Астапов выделяет еще одну функцию тревоги – оценка ситуации, которая ведет к мобилизации сил индивида для борьбы с негативно действующими на него условиями, тем самым активизируя процессы устранения источника тревоги. Так, например, если субъект воспринимает ситуацию как серьезную, то возникает чувство страха и индивид предпринимает активные действия, в обратной ситуации индивид займет пассивную позицию [3].

По мнению В. М. Астапова, тревожность может иметь как немедленные последствия для развития обучающегося, так и оказывать влияние через длительный период времени. Тревожность у обучающихся негативно влияет на успеваемость в школе и социальную адаптацию обучающегося.

Данные, подтверждающие длительность воздействия тревожности на личность, основываются на исследованиях взрослых людей, страдающих нарушениями, вызванными тревожностью (Lastetal., 1987; Weismannetal., 1985). Более того, по мнению ученого, старшие обучающиеся по сравнению с младшими, имеющими такие же нарушения, страдают более повышенной тревожностью [3].

Таким образом, В. М. Астапов выделяет четыре различных вида детской тревожности: примитивную реактивность, тревожность разлуки, страх чужих и боязнь определенных событий или объектов.

Р. С. Немов понимает тревожность как «постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состоянии повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях» [28].

По словам А. В. Петровского, «тревожность – склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги; один из основных параметров индивидуальных различий.

Тревожность, в интерпретации автора, обычно повышена при нервно-психических и тяжелых соматических заболеваниях, а также у здоровых людей, переживающих последствия психотравмы, у многих групп лиц с отклоняющимся субъективным проявлением неблагополучия личности» [35, с. 227].

Г. Г. Аракелов, Н. Е. Лысенко, Е. Е. Шотт отмечают, что тревожность – это многозначный психологический термин, который описывают как определенное состояние индивидов в ограниченный момент времени, так и устойчивое свойство любого человека.

В педагогическом словаре тревожность характеризуется как повышенная склонность человека испытывать беспокойство, тревогу в самых разных ситуациях, в том числе и в таких, общественные характеристики которых к этому не предрасполагают [32].

Таким образом, проанализировав психолого-педагогическую литературу, можно сделать вывод, о том, что исследователи по-разному характеризуют тревожность. Одни считают ее индивидуальной чертой личности человека неразрывно связанной с ним (А. В. Петровский, А. М. Прихожан, Р. С. Немов), вторые рассматривают тревожность в контексте невроза (В. М. Астапов), а третьи определяют «тревожность» как индивидуальное состояние (Г. Г. Аракелов, Н. Е. Лысенко, Е. Е. Шотт). Как психолого-педагогический феномен тревожность характеризуется сложным строением, является результатом сложного взаимодействия разноуровневых факторов, таких как: биологических, физиологических, психофизиологических, личностных, социальных, а также является не до конца изученным явлением, которое оставило множество нерешенных проблемных вопросов для отечественных и зарубежных ученых. Следовательно, изучение данного феномена – это актуальная проблема современности.

1.2. Проявления школьной тревожности у обучающихся с нормативным развитием в начальных классах

Уже с древности известно, что развитие, как физическое, так и умственное тесно связано с возрастом. Каждому возрасту соответствует свой уровень физического, психического и социального развития. В современной науке, с точки зрения педагогики и психологии, существует периодизация детского возраста. Наиболее распространенная в отечественной психологии – периодизация детского развития Д. Б. Эльконина, в которой младший школьный возраст – это возраст 6 – 12-летних обучающихся 1 – 4 классов начальной школы [61].

Н. В. Шкляр характеризует этот возраст относительного, спокойного и равномерного физического развития. Увеличение роста и веса, выносливости идёт довольно равномерно и пропорционально. Костная система обучающихся начальных классов еще находится в стадии формирования – окостенение позвоночника, грудной клетки, таза, конечностей ещё не завершено, в костной системе ещё много хрящевой ткани. Происходит функциональное совершенствование мозга – развивается аналитико-систематическая функция коры; постепенно изменяется соотношение процессов возбуждения и торможения: процесс торможения становится все более сильным, хотя по-прежнему преобладает процесс возбуждения, и поэтому обучающиеся в начальных классах в высокой степени возбудимы и импульсивны [57].

Младший школьный возраст – это очень ответственный период школьного детства. От полноценного проживания данного периода зависит уровень интеллекта личности, желание и умение учиться, уверенность в своих силах. Переходя на этот возрастной период, изменяется социальная ситуация развития обучающегося, поскольку он выходит за рамки семьи и расширяет круг значимых лиц. Таким образом, происходит формирование

нового типа отношений с взрослым (ребенок – взрослый - задача). Теперь важное место в жизни обучающегося будет играть учитель. Учитель - это взрослый, социальная роль которого связана с предъявлением обучающимся важных, равных и обязательных для выполнения требований, с оценкой качества учебной деятельности [57].

Школьный учитель представляет собой носителя социальных образов, которые помогут обучающемуся социализироваться в новом обществе. Вступив в это новое общество, у обучающегося появляется обязательная, общественно значимая, общественно контролируемая деятельность – учебная. Теперь обучающийся должен подчиняться системе ее правил и нести ответственность за их нарушение.

По мнению Э. Эриксона, в период от 6 до 12 лет происходит приобщение обучающихся к трудовой жизни общества, вырабатывается трудолюбие и вкус к работе. У этой стадии есть два исхода: согласно первому – позитивному, труд приносит обучающемуся ощущение собственной компетенции, способности действовать наравне с другими; второй же исход – неблагоприятный, грозит комплексом неполноценности [57].

Очевидно то, что переход на данную стадию представляет собой некий стресс для обучающегося, поскольку все, что теперь его окружает, является совершенно новым и не изведанным для него: освоение нового школьного пространства; новый режим дня; вхождение в новый, нередко первый, коллектив сверстников; принятие множества ограниченных установок; установление взаимоотношений с учителем; построение новой гармонии отношений в домашней, семейной ситуации [57].

Поскольку эмоциональная сфера обучающиеся в начальных классах характеризуется неустойчивым состоянием, то, несомненно, для того, чтобы динамика развития шла вверх, нужны соответствующие условия, тщательная работа педагога, помощь и поддержка со стороны родителей. Отсутствие

данных факторов приведет к эмоциональному дискомфорту, а далее к формированию тревожности у обучающихся.

Чувство тревожности у обучающегося в начальных классах – это неизбежный процесс, поскольку познание нового всегда сопровождается неким беспокойством. Познание для него является неизведанным, поэтому пугает своей неопределенностью.

К особенностям проявления тревожности можно отнести: волнение; повышенное беспокойство в учебных ситуациях, в классе; ожидание отрицательной оценки к себе со стороны педагогов, сверстников; ухудшение соматического здоровья; нежелание ходить в школу (вплоть до постоянных прогулов); излишняя старательность при выполнении домашнего задания; отказ от выполнения субъективно невыполнимых заданий; раздражительность и агрессивность проявления (вербальная и невербальная агрессия); рассеянность и снижение концентрации внимания на уроках; потеря контроля над физиологическими функциями в стрессогенных ситуациях; страх потерять или испортить школьные принадлежности; страх опоздать в школу; ночные страхи, связанные со школьной жизнью; отказ отвечать на уроке или ответы тихим, приглушенным голосом; отказ от контактов с учителями или одноклассниками (или сведение их к минимуму); «сверхценность» школьной оценки [27]. Обучающийся постоянно чувствует собственную неадекватность, неполноценность, он не уверен в правильности своего поведения, своих решений [27].

А. В. Микляева и П. В. Румянцева отмечает, что основными диагностическими признаками школьной тревожности в начальных классах являются: скованность при ответе на вопросы учителя, пассивность на уроках, смущение при малейшем замечании со стороны учителя. На перемене тревожный обучающийся не может найти себе занятие, любит находиться среди обучающихся, не вступая, однако, в тесные контакты с ними [27].

По мнению А. В. Микляевой и П. В. Румянцевой, тревожность у в начальных классах понимается как специфическое явление, проявляющиеся во взаимодействии обучающегося с различными компонентами образовательной среды и закрепляющиеся в этом взаимодействии. При этом повышенная тревожность в школе, может возникать по причине ситуативных факторов, а может сопровождаться индивидуальными особенностями обучающегося (темпераментом, характером, системой взаимоотношений со значимыми другими вне школы).

Следует отметить, что обучение обучающихся в начальных классах характеризуется эмоциональной насыщенностью. В первую очередь, это связано с тем, что поступая в школу, обучающийся потенциально расширяет круг своих тревожных событий, часто это происходит благодаря оценочным ситуациям, которые могут усугубиться фактором публичности (ответ у доски, контрольная работа и т.д.), а также просто потому, что обучающийся адаптируется к новой социальной роли – обучающегося.

Таким образом, адаптируясь к новой роли, поведение обучающегося будет характеризоваться повышенной эмоциональной возбудимостью, раздражительностью и капризностью.

Согласно исследованиям Е. К. Лютовой и Г. Б. Мониной (2001), особенно тревожны обучающиеся первого класса. Для них переход в совершенно новую среду является стрессовым моментом и представляет собой новую форму организации жизни. При этом, как показано в исследовании, тревожность обучающихся первого класса «персонифицирована» в фигурах родителей: его опасения сконцентрированы вокруг нежелания огорчить близких людей. Как правило, после завершения адаптационного периода (по разным данным, он длится от одного месяца до полугода) уровень тревожности у большинства обучающихся, для которых этот период был успешен, нормализуется [27].

Ко второму классу обучающийся полностью ориентируется в системе учебной деятельности и школьных требований. К третьему классу уровень тревожности ниже относительно первого класса.

Личностное развитие обучающегося способствует возникновению новых факторов возникновения тревожности. К таким факторам, по данным исследовательского коллектива под руководством И. В. Дубровиной, можно отнести:

- школьные неприятности (двойки, замечания, наказания);
- домашние неприятности (переживания родителей, наказания);
- боязнь физического насилия (старшеклассники могут отобрать деньги, жвачку);
- неблагоприятное общение со сверстниками («дразнят», «смеются») [22].

Таким образом, возникновение школьной тревожности у обучающихся в начальных классах рассматривается как показатель школьной дезадаптации.

По мнению А. В. Микляевой и П. В. Румянцевой тревожность возникает по причине социально-психологических факторов или факторов образовательных программ. В их число входят:

- учебные перегрузки;
- неспособность обучающегося справиться со школьной программой;
- неадекватные ожидания со стороны родителей;
- неблагоприятные отношения с педагогами;
- регулярно повторяющиеся оценочно-экзаменационные ситуации;
- смена школьного коллектива и/или непринятие детским коллективом [27].

Согласно А. В. Микляевой и П. В. Румянцевой, воздействие хотя бы одного из этих факторов, или же их совокупность, может стать фундаментом для формирования тревожности в начальных классах и ее закреплению.

Анализ литературы показал, что школьная тревожность в начальных классах интерпретируется в литературе как специфическое явление, проявляющееся во взаимодействии обучающегося с различными компонентами образовательной среды и закрепляющееся в этом взаимодействии. Школьная тревожность обучающихся с нормативным развитием в начальных классах характеризуется проявлениями трудностей в школьной адаптации, повышенной эмоциональной возбудимостью. Возникновение школьной тревожности в начальных классах связано с воздействием на обучающегося социально-психологических факторов (например, школьные и домашние неприятности). Влияние таких факторов может являться фундаментом для формирования тревожности, которая может препятствовать учебной деятельности, независимо от того, осознается обучающимися данное явление или нет.

1.3. Особенности проявления тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах школы

Умственная отсталость (интеллектуальные нарушения) (по МКБ-10) – это состояние задержанного или неполного умственного развития, которое характеризуется прежде всего снижением навыков, возникающих в процессе развития, и навыков, которые определяют общий уровень интеллекта (т.е. познавательных способностей, языка, моторики, социальной дееспособности). Согласно данной классификации существует умственная отсталость разных степеней:

1) умственная отсталость легкой степени (F 70), ориентировочный IQ которой составляет 50-69 (в зрелом возрасте умственное развитие соответствует развитию в возрасте 9-12 лет). При такой форме вероятны некоторые трудности обучения в школе. Многие взрослые будут в состоянии работать, поддерживать нормальные социальные отношения и вносить вклад в общество;

2) умственная отсталость умеренная (F71), ориентировочный IQ которой колеблется от 35 до 49. При таком состоянии вероятно заметное отставание в развитии с детства, но большинство может обучаться и достичь определенной степени независимости в самообслуживании, приобрести адекватные коммуникационные и учебные навыки;

3) умственная отсталость тяжелая (F 72), ориентировочный IQ которой колеблется от 20 до 34. Вероятна необходимость постоянной поддержки;

4) умственная отсталость глубокая (F 73), ориентировочный IQ ниже 20. Результатом является тяжелое ограничение самообслуживания, коммуникабельности и подвижности, а также повышенная сексуальность [21].

Обучающиеся, имеющие умственную отсталость (интеллектуальные нарушения), способны к развитию, хотя развитие происходит замедленно, но вносит качественные изменения в психическую деятельность обучающихся, в их личностную сферу [21].

Исследованием психологии обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) занимались такие выдающиеся ученые как: Л. С. Выготский, Л. В. Занков, К. С. Лебединская, В. И. Лубовский, А. Р. Лурия, М. С. Певзнер, В. Г. Петрова, И. М. Соловьев, Г. Е. Сухарева, Ж. И. Шиф и другие. Исследования ученых являются неким фундаментом теоретических основ специальной психологии, в том числе и психологии обучающегося с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Также ученые доказали, что лица с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) имеют довольно грубые изменения в

условно-рефлекторной деятельности, разбалансированность процессов возбуждения и торможения, а также нарушения взаимодействия сигнальных систем [15]. По мнению С. Д. Забрамной, все это является физиологической основой для аномального психического развития обучающегося, включая процессы познания, эмоции, волю и личность в целом.

С. Д. Забрамная отмечает, что общее психическое недоразвитие при умственной отсталости (интеллектуальных нарушениях) часто сочетается с неспецифическими нарушениями. Это могут быть нарушения черепно-мозговой иннервации, нарушение мышечного тонуса. В соматическом статусе у большинства обучающихся, особенно с тяжелой формой умственной отсталости, нередко наблюдаются различные аномалии развития и дисплазии — деформации и нарушения соотношения размеров черепа, аномалии строения и расположения ушных раковин, глаз, зубов, укорочение фаланг пальцев, заячья губа. При умственной отсталости (интеллектуальных нарушениях), связанной с нарушениями эмбрионального развития, часто наблюдаются пороки развития внутренних органов: сердца, легких, мочеполовых органов, желудочно-кишечного тракта, а в некоторых случаях, системные нарушения, например, костной системы, кожи и прочее. Как отмечают клиницисты, общее психическое недоразвитие при умственной отсталости (интеллектуальных нарушениях) часто сочетается с неспецифическими нарушениями. Это могут быть нарушения черепно-мозговой иннервации, нарушение мышечного тонуса. В соматическом статусе у большинства обучающихся, особенно с тяжелой формой умственной отсталости, нередко наблюдаются различные аномалии развития и дисплазии, то есть деформации и нарушения соотношения размеров черепа, аномалии строения и расположения ушных раковин, глаз, зубов, укорочение фаланг пальцев, заячья губа. При умственной отсталости (интеллектуальных нарушениях), связанной с нарушениями эмбрионального развития, часто наблюдаются пороки развития внутренних органов: сердца, легких, мочеполовых органов, желудочно-кишечного тракта, а в некоторых

случаях, системные нарушения, например, костной системы, кожи и другие [15].

Основным признаком умственной отсталости (интеллектуальных нарушений) является наличие у обучающихся органического поражения мозга, которое имеет диффузный, то есть широко распространенный характер. Морфологические изменения с разной интенсивностью поражают многие участки коры головного мозга, нарушая их строение и функции. Отметим, что есть и такие случаи, когда диффузное, разлитое поражение коры сочетается с отдельными, более выраженными локальными (ограниченными, местными) нарушениями, иногда поражающими и подкорковые системы. Причинами появления умственной отсталости (интеллектуальных нарушений) у обучающихся являются различного рода поражения головного мозга: воспалительные процессы (энцефалиты и менингоэнцефалиты), интоксикации (эндокринные, обменные и другие), травмы головного мозга. К причинам возникновения умственной отсталости (интеллектуальных нарушений) относятся наследственно обусловленные заболевания обучающегося, то есть хромосомные болезни, связанные с нарушением структуры и числа хромосом. Еще это могут быть различного рода мутации, вызванные физическими, химическими или биологическими факторами. Существует еще много других источников возникновения данной патологии [45].

Объясняется возникновение у обучающихся многообразных отклонений, с различной степенью выраженности, которые проявляются во всей психической деятельности, особенно мыслительной [15].

Также в отечественной научной литературе используется термин «олигофрения». Олигофрения – это врожденная или приобретенная в раннем детском возрасте (до трех лет) умственная отсталость, которая возникает в результате органического поражения головного мозга и характеризуется тотальным недоразвитием всех психических функций и иерархичными особенностями их высших звеньев, что приводит к стойкому нарушению

познавательной деятельности, недоразвитием личности в целом и социальной дезадаптации [45].

Следует обратить внимание на то, что понятие «обучающийся, имеющий умственную отсталость (интеллектуальные нарушения)» не равнозначно понятию «олигофрен». Понятие «умственная отсталость (интеллектуальные нарушения)» является более общим. Оно включает в себя олигофрению и другие (различные по причинам) состояния выраженного интеллектуального недоразвития [40].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в результате различных заболеваний по-разному нарушается высшая нервная деятельность и возникают разнообразные расстройства психики. Следовательно, учителям вспомогательной школы нужно тщательно изучать медицинские карты учащихся, учитывать их индивидуальные особенности, чтобы правильно организовывать учебный процесс.

Мышление обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах отличается конкретно-ситуативными суждениями, слабостью или невозможностью обобщений, неспособностью выделения существенных признаков предметов и явлений. Особенно отчетливо интеллектуальное недоразвитие проявляется в процессе обучения: обучающиеся даже с неглубокой умственной отсталостью с трудом овладевают счетными операциями [40].

Что касается психологических особенностей обучающихся в начальных классах, то анализ литературы показывает, что исследователи имеют разные мнения, относительно основного дефекта при умственной отсталости (интеллектуальных нарушений). Так, например, К. Левин считал таким синдромом особенности аффективно-волевой сферы. Большинство современных исследователей утверждает, что основным синдромом, или основным дефектом, наблюдающимся при олигофрении, является трудность обобщения и отвлечения (М. С. Певзнер) или слабость регулирующей роли речи (А. Р. Лурия). Но все же современные исследовательские данные

определяют два центральных дефекта: первый, отмеченный Г. Е. Сухаревой, дефицит любознательности, потребности в новых впечатлениях, познавательных интересов, слабость ориентировочной деятельности; второй – замедленная затрудненная восприимчивость к новому, плохая обучаемость. Таким образом, с годами у обучающихся, имеющих умственную отсталость (интеллектуальные нарушения), наблюдается бедность кругозора, малый запас представлений, конкретность и поверхностность мышления, то есть слабость обобщений, незрелость эмоционально-волевой сферы [40].

Исследованием эмоциональных особенностей лиц с умственной отсталостью занимались следующие ученые: Л. С. Выготский, Л. В. Занков, К. С. Лебединская, В. И. Лубовский, А. Р. Лурия, М. С. Певзнер, С. Я. Рубинштейн, Г. Е. Сухарева и другие. В свою очередь, учёные рассматривали проблемные вопросы, касающиеся тревожности у данной категории лиц.

Большой вклад в изучении тревожности и в разработке методов и приемов психокоррекционной работы внесли В. Амена, М. Доки, Р. В. Овчаров, А. М. Прихожан, Е. И. Рогов, Е. А. Савина, Р. Тэммла, М. И. Чистякова и другие исследователи.

С. Я. Рубинштейн рассматривает определение понятия «умственная отсталость (интеллектуальные нарушения)», как стойкое нарушение познавательной деятельности вследствие органического поражения головного мозга (наследуемого или приобретенного) [40].

Чувства обучающихся, имеющих умственную отсталость (интеллектуальные нарушения), С. Я. Рубинштейн характеризует как недостаточно дифференцированные, более примитивные. Переживания обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах либо чрезмерно легкие и поверхностные, либо чрезмерно сильные и инертные. «У них отмечаются частые переходы от одного настроения к другому. Проявлением незрелости личности

обучающегося, имеющего умственную отсталость (интеллектуальные нарушения), является большое влияние эгоцентрических эмоций на оценочные суждения. Наиболее высоко обучающийся начальных классов оценивает тех, кто ему приятен, кто ближе к нему. Так он оценивает не только людей, но и события окружающей жизни – хорошо то, что приятно» [40, с. 43].

Эмоциональные переживания обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах, ограничены интересами, имеющими к ним непосредственное отношение. Чем сильнее выражена умственная отсталость (интеллектуальные нарушения), тем больше желаний, направленных на удовлетворение элементарных витальных потребностей. Обучающиеся данной категории редко испытывают недовольство собой, сознание вины, также характерны малодифференцированность и бедность переживаний [8].

С. С. Ляпидевский и Б. И. Шостак, описывая эмоциональные особенности обучающихся в начальных классах, отмечают: «чувства однообразны, неустойчивы, ограничиваются двумя крайними состояниями (удовольствие или неудовольствие), возникают только при непосредственном воздействии того или иного раздражителя» [40, с. 51].

По мнению С. Я. Рубинштейн, незрелость личности обучающегося, имеющего умственную отсталость (интеллектуальные нарушения), обусловлена в первую очередь особенностями развития его потребностей и интеллекта и проявляется в ряде особенностей его эмоциональной сферы.

К особенностям эмоциональной сферы таких обучающихся С. Я. Рубинштейн относит их дифференцированные чувства, утверждая, что такой обучающийся напоминает малыша. Диапазон переживаний обучающихся начальных классов школы с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), невелик: они либо чем-то очень довольны и радуются, либо, напротив, огорчаются и плачут. В свою очередь у обучающегося с нормативным развитием, только более старшего возраста,

можно наблюдать множество различных оттенков переживаний. Так, например, получение хорошей отметки может вызвать у него смущение, радость, чувство удовлетворенного самолюбия и так далее. Однако переживания обучающегося с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) более примитивны, полюсны, он испытывает только удовольствие или неудовольствие, а дифференцированных тонких оттенков переживаний почти нет [37].

С. Я. Рубинштейн утверждает, что чувства обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах, часто характеризуются неадекватностью, а также непропорциональны воздействиям внешнего мира, по своей динамике. У одних обучающихся можно наблюдать чрезмерную легкость и поверхностность переживаний серьезных жизненных событий, быстрые переходы от одного настроения к другому, а у других обучающихся (такие встречаются гораздо чаще) наблюдается чрезмерная сила и инертность переживаний, возникающих по малосущественным поводам. Например, незначительная обида может вызвать очень сильную и длительную эмоциональную реакцию. Проникнувшись желанием куда-либо пойти, с кем-либо повидаться и так далее. Обучающийся, имеющий умственную отсталость (интеллектуальные нарушения), не может затем отказаться от своего желания, даже если это стало нецелесообразным [40].

Тревожность, по мнению А. М. Прихожан, – это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности [35]. Обучающийся, подверженный такому состоянию, постоянно находится в настороженном и подавленном настроении, у него затруднены контакты с окружающим миром, который воспринимается им как пугающий и враждебный. Закрепляясь в процессе становления характера к формированию заниженной самооценки и мрачного пессимизма. Таковой тревожностью проявляется и обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [35].

Неблагоприятные взаимоотношения обучающегося с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и родителей (особенно с матерью), неправильное воспитание с завышенными требованиями к обучающемуся, особые жесткие меры педагога, влекут за собой растерянность у обучающегося, невозможность решить, как ему следует поступить в том или ином случае. Следовательно, тревога обусловлена страхом не оправдать надежду, ожиданий взрослого и быть отвергнутым [41].

В разных жизненных ситуациях тревожность (не имея ввиду ситуативную тревожность) обучающегося, имеющего умственную отсталость (интеллектуальные нарушения), будет иметь свои особенности. Так, например, в ситуации соперничества, конкуренции обучающийся данной категории будет стремиться быть первым, любой ценой достигнуть самых высоких результатов. Если же обучающийся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах ощущает на себе некую ответственность, то тревожность будет проявляться в страхе не оправдать ожидания взрослого. Ситуация может усугубляться непоследовательностью родительских требований. Если обучающийся не знает наверняка, как будет оценен тот или иной его шаг, но в принципе предвидит возможное недовольство, то все его существование окрашивается напряженной настороженностью и тревогой [39].

Зачастую обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах пытаются уйти от насущных проблем, трудностей, волнений. Стремятся преодолеть барьер, который по их мнению отделяет их от других – эти обучающиеся считают существующую обстановку враждебной и требующей от них слишком много [41].

Подобным образом характеризует эмоциональную сферу обучающихся данной категории Н. В. Шкляр (2007), отмечая их ограниченность в возможностях выражения переживаний и отношений социально приемлемыми способами. Обучающиеся данной категории не всегда

способны управлять своими эмоциями, их реакции часто не соответствуют внешним воздействиям по силе и содержанию, узок диапазон их переживаний. Н. В. Шкляр отмечает также затруднения в понимании школьниками эмоциональных состояний других людей [58].

Таким образом, у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах наблюдаются трудности в общении, чувствительность к результатам собственной деятельности, страх неуспеха, зависимость от мнения взрослых. Тревожность в период поступления обучающегося в школу имеет высокий уровень, что свидетельствует о недостаточной эмоциональной приспособленности обучающегося к тем или иным жизненным ситуациям. Данное явление проявляется в страхе не оправдать ожиданий взрослых, в волнении получить не заслуженную ими характеристику, а затем и несамостоятельность, робость, нерешительность действий. В учебной сфере обучающиеся предпочитают легкий путь, который не требовал бы от них больших усилий.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что проблема особенностей проявления тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах, малоизучена, что подчеркивает актуальность данной проблемы.

ВЫВОД ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Анализ психолого-педагогической литературы позволил сформулировать следующие выводы:

1. Тревожность, как феномен – это явление многогранное, которое неоднозначно интерпретируется учеными философии, психологии и педагогики в разное историческое время. Также подчеркивается актуальность изучения данного феномена, поскольку на сегодняшний день он остается не

до конца изученным как отечественными, так и зарубежными исследователями.

2. Школьная тревожность у обучающихся с нормативным развитием в начальных классах – это частое явление, поскольку пребывание в новой социальной среде (школе) вызывает у них дискомфорт и стресс. Школьная тревожность характеризуется проявлениями трудностей в школьной адаптации и повышенной эмоциональной возбудимостью. Также к проявлениям школьной тревожности относятся: раздражительность и агрессивность в поведении; страхи, связанные со школьной жизнью (боится потерять школьные принадлежности, страх при ответах на вопросы учителя), рассеянность и снижение концентрации внимания на уроках и другое. Следовательно, для родителей и учителей особенно важен учет эмоциональных особенностей обучающихся в начальных классах, поскольку именно от него зависит успех в организации учебного процесса.

3. Выражена школьная тревожность у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах. К особенностям проявления школьной тревожности у данной категории можно отнести: страх не оправдать ожиданий взрослых, волнение при получении не заслуженной ими характеристики, также несамостоятельность, робость и нерешительность действий. Вопрос рассмотрения школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах остается проблемным, поскольку теоретических материалов по этой теме недостаточно, таким образом, подчеркивается актуальность рассмотрения данной проблемы.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОЯВЛЕНИЯ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

2.1. Характеристика базы исследования и контингента обучающихся, задействованных в констатирующем этапе экспериментального исследования

Характеристика базы исследования

Эксперимент проводился на базе государственного казённого общеобразовательного учреждения Свердловской области «Екатеринбургской школы №1», реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы в г. Екатеринбурге в ноябре 2016 года.

Общеобразовательная организация создает условия для максимального развития обучающихся и реализует право умственно отсталого обучающегося на образование и профессионально трудовую подготовку. Общеобразовательная организация ответственна за: организацию образовательного (учебно-воспитательного) процесса; определение содержания, методов обучения и воспитания в соответствии с познавательными возможностями, психофизическими и возрастными особенностями обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями); обеспечение профессиональной трудовой подготовки обучающихся и коррекции недостатков их развития в целях социальной адаптации и реабилитации.

Деятельность педагогического коллектива обеспечивает полную реализацию возрастных возможностей и резервов детей с опорой на зону ближайшего развития.

Содержание образования предполагает решение следующих задач: формирование представлений о себе; формирование навыков самообслуживания и жизнеобеспечения; формирование доступных представлений об окружающем мире и ориентации в среде; формирование коммуникативных умений; обучение предметно-практической доступной трудовой деятельности; обучение доступным знаниям по общеобразовательным предметам, имеющим практическую направленность и соответствующим психофизическим возможностям воспитанников; овладение доступными образовательными уровнями.

Наполняемость классов – от 5 до 12 человек. Форма обучения – очная. Срок обучения – 9 лет. После окончания 9 классов выпускники продолжают обучение в 10 – 12 классах с углубленной трудовой подготовкой или в учреждениях начального профессионального образования. Обучение ведется на русском языке.

*Характеристика контингента обучающихся, задействованных в
экспериментальном исследовании*

Для проведения психологического обследования были отобраны обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) начальных классов (10-12 лет). Всего испытуемых – 13, из которых 6 девочек, 7 мальчиков.

Краткая характеристика испытуемых составлена на основе документации: рекомендации психолого-медико-педагогической комиссии, личные дела обучающихся, медицинские карты обучающихся; характеристики педагогов образовательной организации, с учетом использования метода беседы с педагогом; собственных наблюдений экспериментатора исследования.

Ульяна К. : обучающаяся 4 класса ГКОУ СО «Екатеринбургской школы №1». Ульяна К. обучается в школе с 1 класса. Согласно медицинскому заключению у Ульяны К. легкая степень умственной отсталости (интеллектуального нарушения). У обучающейся наблюдаются речевые нарушения. Обучающаяся не сразу вошла в контакт с экспериментатором. Темп работы на среднем уровне.

Рома А.: обучающийся 3 класса ГКОУ СО «Екатеринбургской школы №1». Обучается в школе с 1 класса. Согласно медицинскому заключению у Рома А. легкая степень умственной отсталости (интеллектуального нарушения). Обучающийся сразу вошел в контакт с экспериментатором. Требовались дополнительные инструкции для полного понимания смысла задания. Темп работы на среднем уровне. Отмечены нервные состояния и агрессия.

Вика А.: обучающаяся 4 класса ГКОУ СО «Екатеринбургской школы №1». Вика А. обучается в школе с 1 класса. Согласно медицинскому заключению у Вики А. легкая степень умственной отсталости (интеллектуального нарушения), но по наблюдениям учителя у Вики прослеживаются характерные психологические особенности умеренной умственной отсталости (интеллектуального нарушения). Обучающаяся с трудом входила в контакт с экспериментатором. Темп работы на среднем уровне. С нежеланием отвечала на вопросы. На этапе выполнения заданий у обучающегося возникали нервные состояния, сопровождавшиеся чувством тревоги.

Лев Ж.: обучающийся 4 класса ГКОУ СО «Екатеринбургской школы №1». Лев Ж. обучается в школе с 1 класса. Согласно медицинскому заключению у Льва Ж. легкая степень умственной отсталости (интеллектуального нарушения). В контакт обучающийся входил с трудом. При выполнении заданий наблюдалась частая отвлекаемость. Темп работы на среднем уровне. Требовались дополнительные инструкции для полного понимания смысла задания.

Алины Т.: обучающаяся 4 класса ГКОУ СО «Екатеринбургской школы №1». Алины Т. обучается в школе с 1 класса. Согласно медицинскому заключению у Алины Т. легкая степень умственной отсталости (интеллектуального нарушения). Обучающаяся сразу вошла в контакт с экспериментатором. Темп работы на среднем уровне.

Вова А.: обучающийся 4 класса ГКОУ СО «Екатеринбургской школы №1». Вова А. обучается в школе с 1 класса. Согласно медицинскому заключению у Вовы У. легкая степень умственной отсталости (интеллектуального нарушения). Обучающийся не сразу вошел в контакт. Был застенчив, но заинтересован в деятельности. Темп работы на низком уровне. При выполнении заданий наблюдалось настороженное состояние и некоторые признаки негативизма.

Елисей С.: обучающийся 4 класса ГКОУ СО «Екатеринбургской школы №1». Елисей С. обучается в школе с 1 класса. Согласно медицинскому заключению у Артема С. легкая степень умственной отсталости (интеллектуального нарушения). На контакт с экспериментатором вошел не сразу. Высокая отвлекаемость. Темп работы на низком уровне. Елисею С. потребовались дополнительные инструкции при выполнении заданий. Деятельность Елисея С. медлительна, неуверенна, но старательна.

Вика Е.: обучающаяся 3 класса ГКОУ СО «Екатеринбургской школы №1». Вика Е. обучается в школе с 1 класса. Согласно медицинскому заключению у Вики Е. легкая степень умственной отсталости (интеллектуального нарушения), но, по словам учителя, Вика Е. до 2 класса обучалась по программе для обучающихся с тяжелой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Обучающаяся не сразу шла на контакт. Наблюдаются нарушения речи. Темп работы на низком уровне. Заинтересована деятельностью, но для выполнения заданий требовались дополнительные инструкции.

Тимур Г.: обучающийся 3 класса ГКОУ СО «Екатеринбургской школы №1». Тимур Г. обучается в школе с 1 класса. Согласно медицинскому

заключению у Тимура Г. легкая степень умственной отсталости (интеллектуального нарушения). В контакт с экспериментатором вошел не сразу. У обучающегося не возникло особого интереса в выполнении заданий. Темп работы низкий. Деятельность характеризуется медлительностью и равнодушием.

Юля Л.: обучающаяся 3 класса ГКОУ СО «Екатеринбургской школы №1». Юля Л. обучается в школе с 1 класса. Согласно медицинскому заключению у Юли Л. легкая степень умственной отсталости (интеллектуального нарушения). В контакт с экспериментатором вошла не сразу. При выполнении заданий проявляла интерес. Отмечена критичная оценка собственной деятельности, сопровождающаяся перепадами настроения. Темп работы на низком уровне. При беседе с экспериментатором возникали чувства страха и тревоги.

Олег К.: обучающийся 3 класса ГКОУ СО «Екатеринбургской школы №1». Олег К. обучается в школе с 1 класса. Согласно медицинскому заключению у Олега К. легкая степень умственной отсталости (интеллектуального нарушения), но, по словам учителя, Олег К. до 2 класса обучался по программе для обучающихся с тяжелой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). В контакт с экспериментатором вошел не сразу. Отмечена застенчивость. Был заинтересован в выполнении заданий. Темп работы на низком уровне. Отмечена высокая критичность к результатам собственной деятельности.

Саша У.: обучающийся 3 класса ГКОУ СО «Екатеринбургской школы №1». Саша У. обучается в школе с 1 класса. Согласно медицинскому заключению у Саши У. легкая степень умственной отсталости (интеллектуального нарушения). Отмечены нарушения речи. В контакт с экспериментатором вошел сразу. Проявлял интерес к выполнению заданий. Темп работы на высоком уровне, отмечалась гиперактивность. В деятельности обучающийся не аккуратен, тороплив и требует постоянной оценки результата его деятельности у взрослого.

Настя К.: обучающаяся 3 класса ГКОУ СО «Екатеринбургской школы №1». Настя К. обучается в школе с 1 класса. Согласно медицинскому заключению у Насти К. легкая степень умственной отсталости (интеллектуального нарушения). В контакт вошел не сразу. Отмечена застенчивость. Темп работы на среднем уровне. При выполнении заданий была старательна и критична к результату собственной деятельности. Во время беседы с экспериментатором у Насти К. возникали нервные состояния и чувство тревоги.

Таким образом, контингент испытуемых состоит из тринадцати обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) начальных классов (10-12 лет), из которых 6 девочек, 7 мальчиков.

2.2. Диагностический инструментарий по выявлению проявлений школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах

Наблюдение и ведение систематического контроля над эмоциональным состоянием обучающихся – это одна из важнейших задач отечественной педагогики и психологии. В связи с тем, что обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья имеют особые образовательные потребности, они нуждаются в преждевременной диагностике, которая направлена на выявление психологических особенностей, затрудняющих образовательный процесс. В рамках данного исследования необходимо использовать комплекс методик, из которых наиболее приемлемыми являются: *анкетирование, беседа, наблюдение, опрос, практические методы (рисование, дидактические игры)*.

Анкетирование – объединенная одним исследовательским замыслом система вопросов, направленных на выявление количественно-качественных характеристик объекта и предмета исследования [60].

Беседа – метод, в ходе которого обнаруживаются особенности обучающихся, которые в естественных условиях, без специальных побуждений со стороны педагога или взрослого не проявляются.

Наблюдение – целенаправленная, систематическая и планомерная фиксация действий обучающихся, а также особенностей их развития.

Опрос – систематический или разовый метод сбора информации, который осуществляется путем получения ответов на заранее подготовленные вопросы.

Практические методы – методы, основанные на выполнение практической деятельности обучающимися (практические упражнения, дидактические игры) [60].

Для исследования уровня школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах выбор методик осуществлялся с учетом возрастного критерия, индивидуальных особенностей обучающихся и уровня их интеллектуального развития. Для диагностики обучающихся данной категории использовались проективные методики и проективные тесты, поскольку с их помощью можно добиться достаточно точных и информативных результатов, а также вызвать интерес у обучающихся.

1. *Методика «Несуществующее животное» (автор И. В. Жуковский)*

Данная методика относится к проективным рисуночным методикам.

Целью методики является диагностика эмоционально-волевой сферы обучающихся. В контексте данного исследования методика использовалась для диагностики школьной тревожности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах.

Протокол обследования по данной методике представлен в приложении 1.

Процедура исследования: экспериментатор дает испытуемому следующую инструкцию: «Давай с тобой пофантазируем. Придумай и нарисуй, пожалуйста, несуществующее животное, которого нет в природе, про него не написано в книжках и ты не видел его в мультфильмах» [14]. Если испытуемый говорит, что не знает, как рисовать, не умеет, не может ничего придумать, то необходимо приободрить его, объяснить, что для этого задания не нужно ничего уметь. Поскольку требуется нарисовать животное, которого на самом деле нет, то совершенно все равно, каким оно получится. Если испытуемый долго думает, не приступая к рисованию, то следует посоветовать ему начать рисовать, как получается, а дальше придумывать по ходу рисования.

Для изучения тревожности были отобраны следующие признаки:

- 1) Маленький рисунок в верхнем левом углу – высокая тревожность;
- 2) Маленький размер рисунка – низкая самооценка, неуверенность в себе;
- 3) Расположение внизу листа – признаки депрессии, неуверенности, пассивности;
- 4) Внутренняя штриховка – признак тревоги;
- 5) Голова повернута влево – нерешительность, страх, боязнь активных действий;
- 6) Большие, прорисованные глаза – страх. Его наличие особенно подчеркивается резкой подрисовкой радужки;
- 7) Особенно зачерненный (заштрихованный) рот – признак тревожности;
- 8) Рот округлой формы говорит о боязливости;
- 9) Движение хвоста вниз – недовольство собой, подавленность;

10) Затемнение контурной линии, выступов – страх, тревожность [13].

Наличие в рисунке испытуемого любых шести и более признаков говорит о тревожности в структуре личности. Распределение на уровни осуществляется следующим образом:

- высокий уровень тревожности выявляется, если на рисунке обнаружены 7 – 10 признаков;
- средний уровень тревожности выявляется, если на рисунке обнаружены 3 – 6 признаков;
- низкий уровень тревожности выявляется, если на рисунке обнаружены 0 – 2 признака.

2. *Метод экспертных опросов педагогов и родителей учащихся (авторы – А. В. Микляева, П. В. Румянцева)*

Данный метод экспертных опросов позволяет обнаружить проявления тревожности обучающихся в 1 – 11 классах, проявляющиеся во взаимодействии с учителями и родителями.

Целью метода является исследования школьной тревожности путем анализа ее поведенческих проявлений.

Опрос может проводиться в индивидуальной и групповой форме. В первом случае опрос происходит в форме беседы с участником опроса, а во втором – осуществляется путем анкетирования группы родителей и педагогов.

Протокол обследования по методу экспертных опросов родителей и педагогов учащихся (авторы – А. В. Микляева, П. В. Румянцева) представлен в приложении 2, в котором содержатся 16 вопросов, характеризующих поведение обучающегося.

Процедура исследования: «Отметьте, пожалуйста, варианты поведения, характерные для вашего ребенка» (для родителей). «Отметьте, пожалуйста, варианты поведения, характерные для... (имя и фамилия ребенка)» (для учителей).

Обработка результатов представляет собой количественный анализ «неблагоприятных» оценок, которые поставили родители или педагоги. Наличие школьной тревожности выявляется, если в опросе указаны 5 и более признаков, которые были отмечены знаком «+» при ответах на вопросы 1 – 16. Вопрос 17 тоже представляет особый интерес для экспериментатора, поскольку в нем может указываться ценная дополнительная информация о ребенке, описанная родителем или педагогом [27].

Распределение на уровни осуществляется следующим образом:

- высокий уровень тревожности выявляется, если в опросе указаны 11-16 признаков, которые были отмечены знаком «+»;
- средний уровень тревожности выявляется, если в опросе указаны 5-10 признаков, которые были отмечены знаком «+»;
- низкий уровень тревожности выявляется, если в опросе указаны 0-4 признаков, которые были отмечены знаком «+» [26].

3. *«Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (авторы – В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл)*

Целью данной методики является исследование тревожности обучающегося по отношению к ряду типичных для него ситуаций общения с другими людьми.

Проективный тест представляет собой исследование тревожности у испытуемых, в частности обучающихся начальных классов, в типичных для них ситуациях. Особенность теста заключается в том, что в разных ситуациях, изображенных на тестах, испытуемый не всегда будет ощущать тревожность, которая в большинстве случаев зависит от отрицательного эмоционального опыта, приобретенного ребенком в этих ситуациях. Таким образом, диагностика тревожности в данном тесте показывает эмоциональное состояние обучающихся в определенных жизненных ситуациях, а также раскрывает характер взаимоотношений обучающихся в социуме.

Экспериментальный материал состоит из 14 рисунков. Тематика рисунков представлена в приложении 3.

На каждом рисунке изображена типичная для обучающихся начальных классов ситуация. Каждый рисунок в тесте представлен в двух вариантах: для девочек – с изображением девочки, для мальчиков – с изображением мальчика. К каждому рисунку прилагаются дополнительные рисунки с двумя изображениями детской головы, которые отражают эмоции – улыбку и печаль. Так, рисунок 1 – «Игра с младшими детьми», 5 – «Игра со старшими детьми» и 13 – «Ребенок с родителями» имеют положительную эмоциональную окраску; рисунок 3 – «Объект агрессии», 8 – «Выговор», 10 – «Агрессивное поведение» и 12 – «Изоляция» имеют отрицательную эмоциональную окраску; рисунок 2 – «Ребенок и мать с младенцем», 4 – «Одевание», 6 – «Укладывание спать в одиночестве», 7 – «Умывание», 11 – «Уборка игрушек» и 14 – «Еда в одиночестве» имеют двойной смысл [9].

Двусмысленные рисунки несут основную «проективную» нагрузку – то, какой эмоциональный смысл придает им испытуемый, указывает на его мироощущение и нормальный или травмирующий опыт общения.

Процедура исследования происходит индивидуально с диагностируемым и осуществляется показом обучающемуся рисунков в строго перечисленном порядке с инструкцией: «Как ты думаешь, на картинке лицо мальчика/девочки печальное или веселое?».

Индивидуальные результаты испытуемых подвергаются качественному и количественному анализу. Протокол обследования по данной методике представлен в приложении 4.

Количественный анализ.

На основании результатов, представленных в протоколе, вычисляется индекс тревожности (ИТ), который равен процентному отношению числа эмоционально-негативных выборов (печальное лицо) к общему числу рисунков (14).

По ИТ обучающиеся в возрасте от 6 до 11 лет подразделяются на 3 группы:

- а) высокий уровень тревожности (ИТ выше 50%);
- б) средний уровень тревожности (ИТ от 20% до 50%);
- в) низкий уровень тревожности (ИТ от 0% до 20%).

Качественный анализ.

Каждый ответ испытуемого анализируется отдельно. Делаются выводы относительно возможного характера эмоционального опыта обучающегося в данной ситуации или подобной ей. Особенно высоким проективным значением обладают рисунки 4 – «Одевание», 6 – «Укладывание спать в одиночестве», 14 – «Еда в одиночестве»: обучающиеся, делающие в этих ситуациях отрицательный эмоциональный выбор, с высокой степенью вероятности будут обладать наивысшим ИТ; обучающиеся, делающие отрицательные эмоциональные выборы в ситуациях 2 – «Ребенок с младенцем», 7 – «Умывание», 9 – «Игнорирование» и 11 – «Уборка игрушек» с большей степенью вероятности будут обладать высоким или средним ИТ.

Наибольший уровень тревожности проявляется в ситуациях, моделирующих отношения «ребенок-ребенок» (Игра с младшими детьми, Объект агрессии, Игра со старшими детьми, Агрессивное нападение, Изоляция). Здесь имеет место наибольшее число отрицательных эмоциональных выборов, причем младшие обучающиеся (6-9 лет) проявляют уровень тревожности выше, чем старшие. Значительно выше уровень тревожности в рисунках, моделирующих отношения «ребенок-взрослый» (Ребенок и мать с младенцем, Выговор, Игнорирование, Ребенок с родителями) и в ситуациях, моделирующих повседневные действия (Одевания, Укладывание спать в одиночестве, Умывание, Уборка игрушек, Еда в одиночестве) [9].

4. Проективная методика для диагностики школьной тревожности (автор – А. М. Прихожан).

Целью данной методики является определение наличия школьной тревожности у обучающихся начальных классов.

Диагностика обучающихся проводится в индивидуальной форме. Перед началом проведения дается общая инструкция, но в процессе исследования возможны дополнительные инструкции, которые необходимы испытуемому для полного понимания смысла задания.

Экспериментальный материал состоит из двух наборов по 12 иллюстраций. Тематика иллюстраций представлена в приложении 5. Первый набор – для девочек, второй – для мальчиков. На картинках представлены изображения взрослых и детей без лиц. Каждая из 12 картинок отражает типичные для обучающегося жизненные ситуации, в том числе школьные. Протокол обследования по данной методике представлен в приложении 6 [34].

Испытуемому предлагается для каждой картинки подобрать лицо, которое смогло бы отразить чувства героя: либо грустное лицо, либо – веселое. В целях тренировки используется первая картинка, с помощью которой можно дать дополнительные инструкции испытуемому, добиваясь полного осмысления сути выполнения задания. Двенадцатая картинка является завершающей, предполагает позитивный ответ испытуемого для успешного окончания проведения данной методики. Объясняя смысл задания можно предложить обучающемуся выполнить его в игровой форме: «Сейчас мы отправимся в путешествие фантазий. Ты любишь фантазировать? Я покажу тебе картинки, а ты будешь придумывать истории про людей, которые на них изображены. Ты, наверное, уже знаешь, что наше лицо отражает наше настроение и оно может быть веселым или грустным, плохим или радостным, а может быть счастливым или несчастным. Посмотри, на картинке у героя не нарисовано лицо, а значит ты должен сам придумать какое у него настроение в данный момент.. Я покажу тебе картинку, а ты представишь, какое лицо будет у героя на ней и расскажешь почему оно такое».

Обработка результатов предполагает количественный и качественный анализ.

Качественный анализ подразумевает аргументацию обучающегося в выборе лица для героя и помогает установить причинность того или иного выбора испытуемого.

В ходе количественного анализа выясняется наличие школьной тревожности, которое определяется при 7 и более «неблагоприятных» ответов, характеризующих настроение героя как грустное, печальное, сердитое или скучное.

Распределение на уровни осуществляется следующим образом:

- высокий уровень тревожности выявляется, если в опросе указаны 7-10 признаков, которые были отмечены знаком «—».
- средний уровень тревожности выявляется, если в опросе указаны 3-6 признаков, которые были отмечены «—»;
- низкий уровень тревожности выявляется, если в опросе указаны 0-2 признаков, которые были отмечены «—».

Таким образом, данные методики помогут выявить уровень школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах с учетом возрастного критерия и уровня интеллектуального развития обучающихся.

2.3. Результаты экспериментального исследования по выявлению проявлений школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах

Целью констатирующего этапа исследования является определение уровня школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах.

Ниже представлены результаты констатирующего этапа экспериментального исследования с использованием четырех вышеописанных методик.

1. Методика «Несуществующее животное» (автор И. В. Жуковский)

Индивидуальные рисунки участников экспериментальной группы по методике «Несуществующее животное» (автор И. В. Жуковский) представлены в приложении 7. Протокол, содержащий результаты обследования по данной методике представлен в приложении 8.

Индивидуальные результаты испытуемых по методике «Несуществующее животное» (автор И. В. Жуковский) подвергались количественному и качественному анализу, обработанные результаты анализа представлены в приложении 9.

Таким образом, на основании результатов проективной методики «Несуществующее животное» (автор И. В. Жуковский) можно сделать следующие выводы:

- высокий уровень тревожности выявлен у 3 из 13 испытуемых (Вика Е., Настя К., Вова А.).
- средний уровень тревожности был обнаружен у 9 из 13 и является преобладающим уровнем в группе обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах

(Тимур Г., Ульяна К., Елисей С., Саша У., Рома А., Олег К., Юля Л., Вика А., Алина Т.),

– низкий уровень тревожности выявлен у 1 из 13 испытуемых обучающихся (Лев Ж.).

Результаты качественной оценки методики показали, что обучающиеся с высоким и средним уровнем тревожности, изображая несуществующих животных, отражают в рисунках явные признаки неблагоприятного эмоционального фона и тревожного состояния. Наиболее четко это прослеживается в изображении детьми: животных с острыми когтями и зубами; животных, раскрашенных размашистой черной штриховкой с сильным нажимом; животных, изображенных на негативном фоне (по словам испытуемого – на фоне пожара). Либо же сами обучающиеся при беседе с экспериментатором характеризуют животного как злого и опасного («Его я боюсь, потому что у него здоровые лапы!», «Она не страшная, но я не хочу оставаться с ней один», «Мое животное опасное, потому что может сделать больно»).

Следовательно, обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах имеют неблагоприятный и неустойчивый эмоциональный фон, сопровождающийся чувством страха и тревоги.

2. Метод экспертных опросов педагогов и родителей учащихся (авторы – А. В. Микляева, П. В. Румянцева)

Протокол, в котором представлены индивидуальные результаты обследования по методу опроса педагогов и родителей обучающихся (авторов А. В. Микляевой и П. В. Румянцевой) представлен в приложении 10.

Индивидуальные результаты участников экспериментальной группы по данной методике подвергались количественному и качественному анализу, полученные результаты анализа представлены в приложении 11.

Таким образом, на основании результатов метода экспертных опросов педагогов и родителей учащихся (авторы – А. В. Микляева, П. В. Румянцева) можно сделать следующие выводы:

- 5 из 13 обучающихся имеют высокий уровень тревожности: Вика Е., Настя К., Саша У., Юля Л., Вова А. Родители и педагоги характеризуют обучающихся как «интровертированных обучающихся, имеющих высокую степень отвлекаемости, а также отмечают невротические проявления, заниженную самооценку и высокое эмоциональное напряжение».

- 4 из 13 обучающихся имеют средний уровень тревожности: Ульяна К., Елисей С., Тимур Г., Алина Т. В данной группе обучающихся родители и педагоги отмечают меньшую отвлекаемость, отсутствие невротических проявлений, но наличие эмоционального напряжения.

- 4 из 13 обучающихся имеют низкий уровень тревожности: Рома А., Олег К., Лев Ж., Вика А. По словам родителей и педагогов эти обучающиеся уверены в себе, часто проявляют равнодушие в деятельности.

3. *Методика «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (авторы – В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл).*

Протокол, в котором заключены результаты обследования по методике «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (авторы – В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл) представлен в приложении 12.

Индивидуальные результаты испытуемых данной методике подвергались количественному и качественному анализу, полученные результаты анализа представлены в приложении 13.

Таким образом, на основании результатов методике «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (авторы – В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл) можно сделать следующие выводы:

- высокий уровень тревожности был выявлен у 6 испытуемых (Вика Е., Ульяна К., Елисей К., Настя К., Юля Л., Вова А.), в поведении

которых прослеживалось: преобладание негативных эмоциональных реакций на бытовые ситуации, ощущение страха не оправдать ожиданий взрослого, наличие заниженной самооценки, а также желание к уединению;

- средний уровень тревожности был выявлен у 4 испытуемых (Тимур Г., Олег К., Алина Т., Саша У.), для которых оказалось важным мнение взрослого и его оценка, поэтому эмоциональные переживания испытуемых данной группы сопровождаются чувствами тревоги и страха не оправдать ожиданий взрослого;

- низкий уровень тревожности был выявлен у 6 испытуемых (Рома А., Лев Ж., Вика А.), которые не испытывают эмоционального дискомфорта в отношениях со сверстниками и взрослыми.

4. *Проективная методика для диагностики школьной тревожности (автор – А. М. Прихожан).*

Протокол, содержащий индивидуальные результаты обследования по методике для диагностики школьной тревожности (автора – А. М. Прихожан) представлен в приложении 14.

Индивидуальные результаты испытуемых данной методике подвергались количественному и качественному анализу, полученные результаты анализа представлены в приложении 15 .

Согласно полученным результатам по методике для диагностики школьной тревожности (автора – А. М. Прихожан) можно сделать вывод о том, что группа участников эксперимента разделилась на три части с разными уровнями тревожности:

- высокий уровень (Вика Е., Настя К., Юлия Л., Вова А.);
- средний уровень (Елисей С., Олег К., Тимур Г., Саша У., Алина Т., Ульяна К.);
- низкий уровень (Вика А., Лев Ж., Рома А.).

Сводные данные констатирующего этапа экспериментального исследования

Сводные данные констатирующего этапа исследования, основанные на проведении четырех диагностических методик, представлены в таблице 1.

Таблица 1

Сводные данные констатирующего этапа исследования школьной тревожности у испытуемых по результатам представленных методик

Имя	Результат метода экспертных опросов (авторы – А. В. Микляева, П. В. Румянцева)	Результаты методики Р.Тэммл, М. Дорки, В. Амен (степень тревожности)	Результаты методики «Несуществующее животное»	Результаты методики для диагностики школьной тревожности (автора – А. М. Прихожан)	Сводные результаты по всем методикам (уровень тревожности)
Вика Е.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
Тимур Г.	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний
Ульяна К.	Средний	Высокий	Средний	Средний	Средний
Елисей С.	Средний	Высокий	Средний	Средний	Средний
Настя К.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
Саша У.	Высокий	Средний	Средний	Средний	Средний
Рома А.	Низкий	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
Олег К.	Низкий	Средний	Средний	Средний	Средний
Лев Ж.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Юля Л.	Высокий	Высокий	Средний	Высокий	Высокий
Вика А.	Низкий	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
Алина Т.	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний
Вова А.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий

Распределение испытуемых в зависимости от уровней школьной тревожности согласно сводным данным констатирующего этапа исследования представлены в таблице 2.

Таблица 2

Распределение испытуемых в зависимости от уровней школьной тревожности согласно сводным данным констатирующего этапа исследования

Уровень тревожности	Количество испытуемых
Высокий	4
Средний	6
Низкий	3

Количественные результаты сводных данных констатирующего этапа исследования представлены на рисунке 1.



Рис. 1. Распределение испытуемых в зависимости от уровней школьной тревожности согласно сводным данным констатирующего этапа исследования

Согласно результатам сводных данных констатирующего этапа исследования группа участников эксперимента разделилась на три части с разными уровнями тревожности:

– высокий уровень школьной тревожности имеют 4 из 13 участвующих в эксперименте обучающихся с умственной отсталостью

(интеллектуальными нарушениями) начальных классов (Вика Е., Настя К., Юля Л., Вова А.);

– средний уровень школьной тревожности обнаружен у 6 из 13 обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) начальных классов (Тимур Г., Ульяна К., Елисей С., Саша У., Олег К., Алина Т.);

– низкий уровень школьной тревожности был выявлен у 3 из 13 обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) начальных классов (Рома А., Лев Ж., Вика А.).

По результатам наблюдения были выделены следующие особенности поведения обучающихся, подтверждающие наличия у них школьной тревожности: страх при ответе на вопросы учителя (Настя К., Тимур Г., Олег К.); застенчивость в контакте со сверстниками, а иногда – нежелание находится в группе обучающихся, предпочтение одиночества (Вова А., Вика Е., Олег К., Елисей С.); повышенная эмоциональность и чувствительность, особенно в разлуке с мамой (Юля Л., Елисей С.); сохранение обиды по отношению к товарищу на длительное время (Юля Л. и Вика Е.); невроты в момент беседы с экспериментатором – трясутся руки, «бегающий» взгляд (Вика Е.).

Данные констатирующего этапа исследования свидетельствуют о наличии школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах. На основании представленных данных возникает необходимость создания коррекционной работы для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах, направленной на создание благоприятного эмоционального фона у обучающихся, а также способствующей гармоничному развитию личностной, эмоциональной и познавательной сфер.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Таким образом, изучив особенности проявления тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах экспериментальным путем, удалось сделать следующие выводы:

1. Обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах склонны к проявлениям тревожных состояний. Наличие тревожности у обучающихся данной категории удалось обнаружить с помощью проективных методик и проективных тестов.

2. По результатам констатирующего этапа исследования школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах стало известно, что тревожные состояния имеются у всей группы испытуемых. 4 из 13 обучающихся имеют высокий уровень тревожности. 6 из 13 испытуемых имеют средний уровень тревожности, что составляет большинство. У 3 из 13 обучающихся выявлен низкий уровень тревожности. Характеризуя проявления тревожных состояний у обучающихся с высоким и средним уровнем школьной тревожности, экспериментатор отметил следующие особенности: заниженная самооценка, страх не оправдать ожиданий взрослого, настороженное и подавленное настроение, пессимистическое настроение при выполнении любого вида деятельности, ощущение страха реальности, воспринимаемой обучающимся угрожающей и опасной и другое. Однако у обучающихся с низким уровнем тревожности вышеупомянутых особенностей нет, состояние их эмоционально-волевой сферы приближено к норме.

3. На основании результатов констатирующего этапа исследования подтвердилась необходимость коррекционной работы, направленной на снижение уровня школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах.

ГЛАВА 3. НАПРАВЛЕНИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

3.1. Составление направлений коррекционной работы по профилактике школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах

На основании результатов, представленных в параграфе 2.3, можно констатировать необходимость составления направлений коррекционной работы по профилактике школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах, целью которой является снижение уровня школьной тревожности и сохранение психологического здоровья обучающихся.

В толковом словаре С. И. Ожегова под профилактикой понимается совокупность предупредительных мероприятий, направленных на сохранение и укрепление нормального состояния [48]. В контексте темы исследования профилактика школьной тревожности будет рассматриваться как комплекс направлений по снижению уровня школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что чаще всего основным источником возникновения тревожности является социальное пространство (родители, учитель, сверстники), с которым взаимодействует обучающийся. Следовательно, для предотвращения появления у обучающихся страхов и тревоги необходимо создание благоприятной,

безопасной для психики окружающей среды. Таким образом, профилактика школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах будет включать 3 направления работы:

- психологическое просвещение родителей;
- психологическое просвещение педагогов;
- коррекция школьной тревожности у обучающихся посредством игровой терапии.

Данные виды направлений могут реализовываться во внеурочной деятельности.

Психологическое просвещение родителей осуществляется в процессе проведения мастер-класса «Школьная тревожность» в рамках групповой консультации для родителей. Цель – формирование представлений у родителей о проблеме школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах. Конспект мастер-класса «Школьная тревожность» представлен в приложении 16.

Психологическое просвещение педагогов по проблеме школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах реализуется с помощью методических рекомендаций, составленных на основе психолого-педагогической литературы. Цель – обратить внимание на важность рассмотрения проблемы школьной тревожности и предоставить методические рекомендации, которые помогут в работе с обучающимися, имеющие тревожный эмоциональный фон. Данные рекомендации представлены в приложении 17.

Эффективным методом коррекции школьной тревожности у обучающихся данной категории является игровая терапия. Это обусловлено тем, что игра является естественной потребностью для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и учитывает возрастные, индивидуальные и специфические особенности обучающихся.

В соответствии с Федеральным государственным стандартом (ФГОС) осуществление коррекционной работы с элементами игровой терапии для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в образовательном учреждении, реализующем адаптированную основную общеобразовательную программу, возможно на коррекционных курсах, входящих в часть учебного плана, которая формируется участниками образовательных отношений [49].

Обоснование возможности использования игровой терапии в коррекционно-развивающей деятельности

Ж. Пиаже утверждал, что игра имеет символическую функцию. В процессе игры обучающийся может устанавливать связь между абстрактным мышлением и реальностью. В процессе игры обучающийся находится в комфортном, безопасном состоянии, контролирует собственную жизнь и репродуцирует пережитый им опыт [28].

Игра как метод терапии использовалась многими учеными (М. В. Киселева, М. Кляйн, Д. Леви, А. А. Осипова и другие). Выбор данного метода обоснован тем, что игровая терапия обладает рядом преимуществ:

- является благоприятной средой для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах;
- способствует установлению эмоционального контакта обучающегося и взрослого;
- способствует достижению эмоционального комфорта обучающихся, что дает возможность правильно отреагировать на страхи, избавиться от негативных эмоций и преобразовать имеющийся негативный опыт;
- имеет развивающую функцию (например, развивает мышление в процессе переноса проигранных ситуаций в реальность и так далее) [29].

Следовательно, игровая терапия является эффективным методом коррекции школьной тревожности, которая позволяет естественным и доступным для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными

нарушениями) способом снизить уровень страхов, нежелательное поведение, эмоциональное напряжение и повысить уровень самооценки.

Программа коррекционного курса с элементами игровой терапии «Это – Я»

За основу исследования была взята коррекционная программа М. А. Сучковой «Это – Я», направленная на снижение уровня тревожности у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) посредством игровой терапии [45].

Программа – это методический документ, который определяет содержание и структуру дисциплины, ее место и значение в системе подготовки обучающихся.

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Данная программа составлена в соответствии с требованиями нормативных документов: Конституции Российской Федерации [20], Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» [53], ФГОС для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [51].

Цель программы: снижение уровня школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах.

Задачи программы:

1. повышение уровня активности и самооценки обучающихся;
2. снижение уровня школьной тревожности в процессе межличностного взаимодействия со взрослым и другими обучающимися;
3. оказание помощи обучающимся в различении и определении собственных чувств, переживаний;
4. развитие эмоционального самовыражения обучающихся.

Организационные особенности реализации программы

Форма – индивидуальные и групповые занятия с элементами игровой терапии.

Методы: анкетирование, беседа, наблюдение, опрос, практические методы (практические упражнения, дидактические игры).

Приемы – ситуация успеха, тактильный и зрительный контакт.

Общая характеристика коррекционного курса

Данная коррекционная программа актуальна тем, что включает в себя занятия с элементами игровой терапии, которые способствуют качественному снижению имеющегося уровня школьной тревожности, повышению самооценки, развитию уверенности в себе, формированию навыка самоконтроля, развитию способности осознавать и дифференцировать свои чувства и переживания, а также освоению стратегий поведения, что ускорит и повысит уровень социализации обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Данная программа предполагает следующую этапность:

1 этап – диагностический.

Диагностический инструментарий: методика «Несуществующее животное» (И. В. Жуковский) «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл), проективная методика для диагностики школьной тревожности (автор – А. М. Прихожан), метод экспертных опросов педагогов и родителей учащихся (А. В. Микляева, П. В. Румянцева), а также методы качественной и количественной обработки экспериментальных данных.

2 этап – информационный.

Данный этап предполагает предоставление родителям и педагогам результатов диагностического исследования, информирование их о формах и методов коррекции имеющегося уровня школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах.

3 этап – практический.

Непосредственная коррекционная работа, направленная на снижение уровня школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью

(интеллектуальными нарушениями) в начальных классах, осуществляемая на десяти занятиях при частоте встреч два раза в неделю.

4 этап – контрольный.

На данном этапе определяется эффективность коррекционной работы, направленной на снижение уровня школьной тревожности у обучающихся с умственно отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах.

Входящий в настоящую программу «Практический этап» включает в себя следующие циклы игр:

Первый цикл называется «Это Я». Проводится индивидуально и направлен на повышение активности и самооценки обучающегося. Включает в себя 4 занятия, в каждом из которых по три игры.

Второй цикл – «Это Я и мои друзья». Проводится в группе и направлен на снижение уровня школьной тревожности в процессе межличностных отношений с другими детьми. Включает в себя 3 занятия, в каждом из которых по три игры.

Третий цикл – «Это Я и мои чувства». Может проводится как индивидуально, так и в группе обучающихся. Направлен на помощь обучающемуся в дифференцировании собственных чувств и развитие эмоционального самовыражения. Включает в себя 3 занятия, в каждом из которых по три игры [46].

Конспект индивидуального занятия представлен в приложении 18, конспект группового занятия представлен в приложении 19. Остальные 8 занятий проводятся аналогично.

Объем коррекционной программы рассчитан на 10 занятий при частоте встреч один раз в неделю. Продолжительность занятий 40 минут.

Планируемые результаты освоения обучающимися программы коррекционного курса с элементами игровой терапии «Это – Я»

Обучающиеся освоившие курс:

- овладели основными культурными способами деятельности, проявляют инициативу и самостоятельность;
- обладают позитивной установкой по отношению к миру, окружающим, самому себе;
- имеют развитое воображение, которое реализуется в различных видах деятельности;
- демонстрируют то поведение, которое отвечает нравственным, этическим, социальным нормам.

Таблица 2

Тематическое планирование коррекционного курса «Это – Я»

№	Наименование этапа	Темы занятий	Цель	Время
1	Диагностический	Констатирующий этап экспериментального исследования с использованием методов анкетирования, беседы, опросов, проективных методик и методов качественной и количественной обработки экспериментальных данных.	Определение уровня школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).	3 часа
2	Информационный	Психологическое просвещение родителей: мастер – класс «Школьная тревожность». Психологическое просвещение педагогов: методические рекомендации для педагогов в работе с	Предоставление педагогам и родителям результатов обследования и информирование о методах коррекции имеющегося уровня школьной тревожности у данной	2 часа
3	Практический (3 цикла)		Коррекция школьной тревожности у обучающихся данной категории	

		<i>Первый цикл – «Это – Я...»</i>		
		Занятие 1: <ul style="list-style-type: none">• «Я есть, Я буду»;• «Это мое имя».	Установление эмоционального контакта. Раскрытие положительных и отрицательных качеств обучающихся посредством сравнению каких-либо предметов или явлений с собой.	40 минут
		Занятие 2: <ul style="list-style-type: none">• «Это Я – такой...»;• «Красивое имя».	Повышение уровня самопринятия у обучающихся.	40 минут
		Занятие 3: <ul style="list-style-type: none">• «Зеркало»;• «Жил-был один мальчик/девочка...».	Установление эмоционального контакта. Раскрытие положительных и отрицательных качеств обучающихся с помощью составления сказки про себя.	40 минут
		Занятие 4: <ul style="list-style-type: none">• «Игра в ситуации»;• «Зеркало».	Установление эмоционального контакта. Моделирование поведения обучающихся в конкретных жизненных ситуациях.	40 минут
		Итого по первому циклу: 4 занятий		2,6 часа
		<i>Второй цикл – «Это Я и мои друзья»</i>		
		Занятие 5: <ul style="list-style-type: none">• «Две половинки»;• «Клеевой дождик».	Установление эмоционального контакта и благоприятных межличностных отношений между обучающимися.	40 минут

		Занятие 6: <ul style="list-style-type: none">«Ищем клад»;«Выключенный звук»	Установление эмоционального контакта и благоприятных межличностных отношений между обучающимися.	40 минут
		Занятие 7: <ul style="list-style-type: none">«Подарок»;«Ладшки».	Установление эмоционального контакта и благоприятных межличностных отношений между обучающимися. Формирование адекватной самооценки, повышение уверенности в себе.	40 минут
		Итого по второму циклу: 3 занятия		2 часа
		<i>Третий цикл – «Это Я и мои чувства»</i>		
		Занятие 8: <ul style="list-style-type: none">«Звериные чувства»;«Стрелялки».	Ознакомление с различными эмоциями, дифференциация собственных чувств и эмоций, а также чувств и эмоций других обучающихся. Формирование позитивных способов реагирования на страх, гнев, обиду.	40 минут
		Занятие 9: <ul style="list-style-type: none">«Подарок»;«Вылеплялки».	Установление эмоционального контакта и благоприятных межличностных отношений между обучающимися.	40 минут

Продолжение таблицы 2

			Ознакомление с различными эмоциями, дифференциация собственных чувств и эмоций, а также чувств и эмоций других обучающихся. Формирование позитивных способов регулирования собственными чувствами.	
		Занятие 10: <ul style="list-style-type: none">«Волшебный мешок»;«Вылеплялки»	Закрепление представлений обучающихся о собственных чувствах и эмоциях. Формирование позитивных способов регулирования собственными чувствами.	40 минут
		Итого по третьему циклу: 3 занятия		2 часа
		Итого по циклам: 10 занятий		6,6 часов
4	Контрольный	Контрольный этап экспериментального исследования с использованием методов анкетирования, беседы, опросов, проективных методик и методов качественно – количественной обработки экспериментальных данных.	Качественная и количественная обработка результатов диагностики, выявление имеющегося уровня школьной тревожности, анализ эффективности коррекционного курса	3 часа
Общее количество часов коррекционного курса				14,6 часов

Содержание коррекционного курса

1. Диагностический этап (3 часа):

Диагностический инструментарий:

- методика «Несуществующее животное» (И. В. Жуковский);
- «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл),
- проективная методика для диагностики школьной тревожности (автор – А. М. Прихожан),
- метод экспертных опросов педагогов и родителей учащихся (А. В. Микляева, П. В. Румянцева),
- методы качественно – количественной обработки экспериментальных данных.

2. Информационный этап (2 часа):

- психологическое просвещение родителей: мастер – класс «Школьная тревожность» для родителей обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);
- психологический просвещение педагогов: методические рекомендации для педагогов в работе с обучающимися которые имеют школьную тревожность.

3. Практический этап (6,6 часов):

Первый цикл – «Это – Я»

Занятие 1: игра «Я есть, я буду», игра «Это мое имя».

Занятие 2: игра «Это Я – такой...», игра «Красивое имя (контур)».

Занятие 3: игра «Зеркало», игра «Жил-был один мальчик/ девочка...»

Занятие 4: игра «Игра в ситуации», игра «Зеркало».

Второй цикл – «Это Я и мои друзья»

Занятие 5: игра «Две половинки», игра «Клеевой дождик».

Занятие 6: игра «Ищем клад», игра «Выключенный звук».

Занятие 7: игра «Подарок», игра «Ладони».

Третий цикл – «Это Я и мои чувства»

Занятие 8: игра «Звериные чувства», игра «Стрелялки».

Занятие 9: «Подарок», игра «Вылеплялки».

Занятие 10: игра «Волшебный мешок», игра «Вылеплялки».

4. Контрольный этап (3 часа):

Диагностический инструментарий:

- методика «Несуществующее животное» (И. В. Жуковский);
- «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (В. Амен, М. Дорки, Р. Тэмпл),
- проективная методика для диагностики школьной тревожности (автор – А. М. Прихожан),
- метод экспертных опросов педагогов и родителей учащихся (А. В. Микляева, П. В. Румянцева),
- методы качественной и количественной обработки экспериментальных данных.

*Учебно-методическое и материально-техническое оснащение программы
коррекционного курса*

Для реализации программы необходимо:

- средства ИКТ (компьютер, проектор, проекционный экран, диктофон);
- детские картинки, иллюстрации книг, вырезки из журналов, наборы картинок с изображениями известных обучающимся животных;
- чистые листы бумаги;
- фломастеры;
- зеркало.

Данная программа коррекционного курса с элементами игровой терапии «Это – Я» для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах может быть рекомендована практическим педагогам и психологам образовательных организаций для обучающихся с умственной отсталостью

(интеллектуальными нарушениями) в начальных классах, так как она способствует качественному снижению уровня школьной тревожности, повышению уровня самооценки, уверенности в себе, формированию навыков самоконтроля, развитию способности осознавать и дифференцировать свои чувства и эмоции, освоению стратегий поведения в определённых ситуациях, что способствует повышению уровня социализации, а это является одной из важнейших компетенций, предусмотренных ФГОС.

3.2. Результаты коррекционной работы по профилактике школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах

Составленная программа коррекционного курса с элементами игровой терапии «Это – Я», реализованная на базе государственного казённого общеобразовательного учреждения Свердловской области «Екатеринбургской школы №1, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы», позволила снизить уровень школьной тревожности у экспериментальной группы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах.

Изучение эффективности разработанной коррекционной программы проводилось с использованием методов и методик, описанных в параграфе 2.2. Наблюдение за участниками исследования осуществлялось в течение 5 недель.

Результаты контрольного этапа экспериментального исследования

Результаты контрольного этапа экспериментального исследования по снижению уровня школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах подвергались количественной и качественной оценке.

1. Методика «Несуществующее животное» (автор И. В. Жуковский)

Индивидуальные рисунки участников экспериментальной группы по методике «Несуществующее животное» (автор И. В. Жуковский) представлены в приложении 20. Протокол, содержащий результаты обследования по данной методике представлен в приложении 21.

Индивидуальные результаты испытуемых по методике «Несуществующее животное» (автор И. В. Жуковский) подвергались количественному и качественному анализу, обработанные результаты анализа представлены в приложении 22.

Результаты проективной методики «Несуществующее животное» (автор И. В. Жуковский) показали, что высокий уровень тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах не обнаружен. Средний уровень тревожности был выявлен у 9 из 13 обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах (Вика Е., Тимур Г., Ульяна К., Елисей С., Настя К., Саша У., Юлия Л., Вика А., Вова А.) и является преобладающим уровнем в группе испытуемых. Низкий уровень тревожности выявлен у 4 из 13 испытуемых обучающихся (Рома А., Олег К., Лев Ж., Алина Т.).

Обучающиеся со средним уровнем тревожности (Вика Е. Тимур Г. Настя К.), изображая несуществующих животных, отражают в рисунках признаки неблагоприятного эмоционального фона. Наиболее четко это прослеживается в изображении детьми: животных, раскрашенных размашистой черной и красной штриховкой с сильным нажимом; животных с острыми когтями. Либо же сами обучающиеся при беседе с экспериментатором характеризуют животного как злого и опасного («Я люблю свою Кошечку, но боюсь, что она меня укусит или поцарапает», «Мои животные – радостные хулиганы и могут сделать больно, даже мне»). Группа испытуемых с низким уровнем тревожности изображает

«несуществующих» животных как добрых, улыбающихся и не представляющих опасности.

Таким образом, по результатам качественного и количественного анализа методики «Несуществующее животное» (автор И. В. Жуковский) можно сделать вывод о том, что после внедрения коррекционного курса «Это – Я» обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах стали иметь более благоприятный и устойчивый эмоциональный фон.

2. Метод экспертных опросов педагогов и родителей учащихся (авторы – А. В. Микляева, П. В. Румянцева)

Протокол, в котором представлены индивидуальные результаты обследования по методу опроса педагогов и родителей обучающихся (авторов А. В. Микляевой и П. В. Румянцевой) представлен в приложении 23.

Индивидуальные результаты участников экспериментальной группы по данной методике подвергались количественному и качественному анализу, полученные результаты анализа представлены в приложении 24.

Качественно обработанные результаты метода экспертных опросов педагогов и родителей учащихся (авторы – А. В. Микляева, П. В. Румянцева) показали, что:

– 1 обучающийся имеет высокий уровень тревожности – Вова А. Родители и педагоги после внедрения коррекционного курса «Это – Я» сохранили мнение о том, что Вова А. имеет высокую степень отвлекаемости, в его поведении присутствуют невротические проявления, обучающийся имеет заниженную самооценку и высокое эмоциональное напряжение.

– 7 из 13 обучающихся имеют средний уровень тревожности: Вика Е., Елисея С., Настя К., Саша У. и Юлия Л. У испытуемых данной группы родители и педагоги отмечают меньшую отвлекаемость, отсутствие невротических проявлений, но наличие эмоционального напряжения.

– 5 из 13 обучающихся имеют низкий уровень тревожности: Тимур Г., Ульяна К., Рома А., Олег К., Лев Ж., Вики А. И Алина Т. По

словам родителей и педагогов обучающиеся стали увереннее в себе, проявляют интерес к разным видам деятельности.

3. *Методика «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (авторы – В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл).*

Протокол, в котором заключены результаты обследования по методике «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (авторы – В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл) представлен в приложении 25.

Индивидуальные результаты испытуемых данной методике подвергались количественному и качественному анализу, полученные результаты анализа представлены в приложении 26.

Согласно полученным результатам, высокий уровень тревожности был выявлен у 1 из 13 испытуемых: Вики Е. У обучающейся были отмечены: преобладание негативных эмоциональных реакций на бытовые ситуации, ощущение страха не оправдать ожиданий взрослого, наличие заниженной самооценки, а также желание к уединению. Средний уровень тревожности был выявлен у 6 из 13 испытуемых: Тимура Г., Ульяны К., Елисея С., Насти К., Юли Л., Вовы А. Испытуемые данной группы зависимы от мнения взрослых и испытывают страх не оправдать их ожиданий. Низкий уровень тревожности был выявлен у 6 из 13 испытуемых: Саша У., Ромы А., Олега К., Льва Ж., Вики А., Алина А. Данная группа испытуемых не испытывает эмоционального дискомфорта в отношениях со сверстниками и взрослыми.

4. *Проективная методика для диагностики школьной тревожности (автор – А. М. Прихожан).*

Протокол, содержащий индивидуальные результаты обследования по методике для диагностики школьной тревожности (автора – А. М. Прихожан) представлен в приложении 27.

Индивидуальные результаты испытуемых данной методике подвергались количественному и качественному анализу, полученные результаты анализа представлены в приложении 28 .

Качественные результаты методики для диагностики школьной тревожности (автор – А. М. Прихожан) показали, что высокий уровень школьной тревожности в данной группе не выявлен. Средний уровень тревожности был обнаружен у 8 из 13 обучающихся и является преобладающим в группе (Вика Е., Тимур Г., Ульяна К., Елисей С., Настя К., Саша У., Юля Л., Вова А.). Низкий уровень тревожности выявлен у 5 из 13 испытуемых обучающихся (Рома А., Олег К., Лев Ж., Вика А., Алина Т.).

Анализ результатов по методике для диагностики школьной тревожности (автора – А. М. Прихожан) показал, что после внедрения коррекционного курса «Это – Я» уровень школьной тревожности у участников экспериментальной группы снизился. Испытуемые чаще выбирали лица с «улыбкой», что говорит об улучшении их эмоционального фона, отсутствии страхов и тревоги в типичных для обучающихся ситуациях, в том числе школьных.

Сводные результаты контрольного этапа экспериментального исследования

Сводные данные контрольного этапа экспериментального исследования, основанные на проведении четырех диагностических методик, представлены в таблице 3.

Таблица 3

Сводные данные контрольного этапа экспериментального исследования школьной тревожности у испытуемых по результатам представленных методик

Имя	Результаты методики «Несуществующее животное» (И. В. Жуковский)	Результат метода экспертных опросов (авторы – А. В. Микляева, П. В. Румянцева)	Результаты методики Р.Тэммл, М. Дорки, В. Амен (степень тревожности)	Результаты методики для диагностики школьной тревожности (автора – А. М. Прихожан)	Сводные результаты по всем методикам (уровень школьной тревожности)
Вика Е.	Средний	Средний	Высокий	Средний	Средний
Тимур Г.	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний

Продолжение таблицы 3

Ульяна К.	Средний	Низкий	Средний	Средний	Средний
Елисей С.	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний
Настя К.	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний
Саша У.	Средний	Средний	Низкий	Средний	Средний
Рома А.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Олег К.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Лев Ж.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Юля Л.	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний
Вика А.	Средний	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Алина Т.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Вова А.	Средний	Высокий	Средний	Средний	Средний

Распределение испытуемых в зависимости от уровней школьной тревожности согласно сводным данным контрольного этапа экспериментального исследования представлены в таблице 4.

Таблица 4

Распределение испытуемых в зависимости от уровней школьной тревожности согласно сводным данным контрольного этапа экспериментального исследования

Уровень тревожности	Количество испытуемых
Высокий	0
Средний	8
Низкий	5

Количественные результаты сводных данных констатирующего этапа исследования представлены на рисунке 2.



Рис. 2. Распределение испытуемых в зависимости от уровней школьной тревожности согласно сводным данным контрольного этапа экспериментального исследования

Таким образом, после внедрения коррекционного курса «Это – Я» распределение испытуемых в зависимости от уровня школьной тревожности осуществилось следующим образом:

- высокий уровень школьной тревожности у испытуемых на контрольном этапе исследования не обнаружен;
- средний уровень школьной тревожности выявлен у 8 из 13 обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах (Вика Е., Тимур Г., Ульяна К., Елисей С., Настя К., Саша У., Юлия Л., Вова А.) и является преобладающим уровнем в данной группе;
- низкий уровень обнаружен у 5 из 13 испытуемых (Рома А., Олег К., Лев Ж., Вика А., Алина Т.)

Сравнительный анализ индивидуальных показателей школьной тревожности на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования

1. Сравнительный анализ индивидуальных результатов испытуемых по методике «Несуществующее животное» (автор – И. В. Жуковский) на констатирующем и контрольном этапах представлен в приложении 29.

Согласно сравнительному анализу результатов данной методики на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования уровень школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах снизился: с высокого уровня школьной тревожности перешли на средний уровень 3 из 13 обучающихся (Вика Е., Настя К., Вова А.); со среднего уровня перешли на низкий уровень 3 из 13 обучающихся (Рома А., Олег К., Алина Т.). Стабильность уровня отмечена у 7 из 13 обучающихся (Тимур Г., Ульяна К., Елисей С., Саша У., Лев Ж., Юля Л., Вика А.), которую можно объяснить особенностями высших психических функций обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), а также частыми пропусками, связанными с переносимостью болезней. Однако и в их отношении можно говорить о небольшом, но положительном результате.

2. Сравнительный анализ индивидуальных показателей тревожности у испытуемых по методу экспертных опросов (авторы – А. В. Микляева, П. В. Румянцева) на констатирующем и контрольном этапах представлены в приложении 30.

Сравнительный анализ результатов метода экспертных опросов (авторы – А. В. Микляева, П. В. Румянцева) показал положительную динамику уровня школьной тревожности: с высокого уровня на средний уровень перешли 4 из 13 обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (Вика Е., Настя К., Саша У., Юля Л., Вова А.), со среднего на низкий уровень перешли 3 из 13 испытуемых (Тимур Г., Ульяна К., Алина Т.). Стабильность уровня отмечена у 5 из 13 обучающихся экспериментальной группы (Елисей С., Рома А., Олег К., Лев Ж., Вика А.). Стабильность уровня школьной тревожности можно объяснить особенностями высших психических функций обучающихся с

умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), а также частыми пропусками, связанными с переносимостью болезней. Однако по наблюдениям экспериментатора, родителей и педагога у данной группы испытуемых также можно отметить положительный результат.

3. Сравнительный анализ индивидуальных показателей тревожности у испытуемых по методике «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (авторы – В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл) на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования представлен в приложении 31.

Согласно сравнительному анализу результатов методики «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (авторы – В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл) уровень школьной тревожности у обучающихся экспериментальной группы снизился: с высокого уровня на средний перешли 5 из 13 обучающихся (Ульяна К., Тимур Г., Настя К., Юля Л., Вова А.), со среднего уровня на низкий уровень перешли 3 из 13 обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (Саша У., Олег К., Алина Т.). Стабильность уровня школьной тревожности отмечена у 5 из 13 обучающихся (Вика Е., Тимур Г., Рома А., Лев Ж., Вика А.). Стабильность уровня школьной тревожности можно объяснить особенностями высших психических функций обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), а также частыми пропусками, связанными с переносимостью болезней.

4. Сравнительный анализ индивидуальных показателей тревожности у испытуемых по методике для диагностики школьной тревожности (автор – А. М. Прихожан) на констатирующем и контрольном этапах представлены в приложении 32.

Сравнительный анализ результатов методики для диагностики школьной тревожности (автор – А. М. Прихожан) показал положительную динамику уровня школьной тревожности в группе обучающихся с

умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах: с высокого уровня на средний перешли 4 из 13 обучающихся (Вика Е., Настя К., Юля Л., Вова А.), со среднего уровня на низкий уровень перешли 2 из 13 обучающихся (Олег К., Алина Т.). Стабильность уровня обнаружена у 7 из 13 обучающихся (Тимур Г., Ульяна К., Елисей С., Саша У., Рома А., Лев Ж., Вика А.). Стабильность уровня школьной тревожности можно объяснить особенностями высших психических функций обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), а также частыми пропусками, связанными с переносимостью болезней. Однако и в их отношении можно говорить о положительном результате.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов экспериментального исследования

По результатам исследования был проведен сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов экспериментального исследования, направленного на определение уровня школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах, представленный в таблице 5.

Таблица 5

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов экспериментального исследования

Имя	Уровень школьной тревожности на констатирующем этапе экспериментального исследования	Уровень школьной тревожности на контрольном этапе экспериментального исследования
Вика Е.	Высокий	Средний
Тимур Г.	Средний	Средний
Ульяна К.	Средний	Средний
Елисей С.	Средний	Средний
Настя К.	Высокий	Средний
Саша У.	Средний	Средний
Рома А.	Низкий	Низкий
Олег К.	Средний	Низкий
Лев Ж.	Низкий	Низкий
Юля Л.	Высокий	Средний
Вика А.	Низкий	Низкий

Продолжение таблицы 5

Алина Т.	Средний	Низкий
Вова А.	Высокий	Средний

Распределение испытуемых в зависимости от уровня школьной тревожности согласно сравнительному анализу констатирующего и контрольного этапов исследования представлены в таблице 6.

Таблица 6

Распределение испытуемых в зависимости от уровня школьной тревожности согласно сравнительному анализу констатирующего и контрольного этапов исследования

Уровень тревожности	Количество испытуемых на констатирующем этапе исследования	Количество испытуемых на контрольном этапе исследования
Высокий	4	0
Средний	6	8
Низкий	3	5

Количественные результаты сравнительного анализа констатирующего и контрольного этапов исследования представлены на рисунке 3.

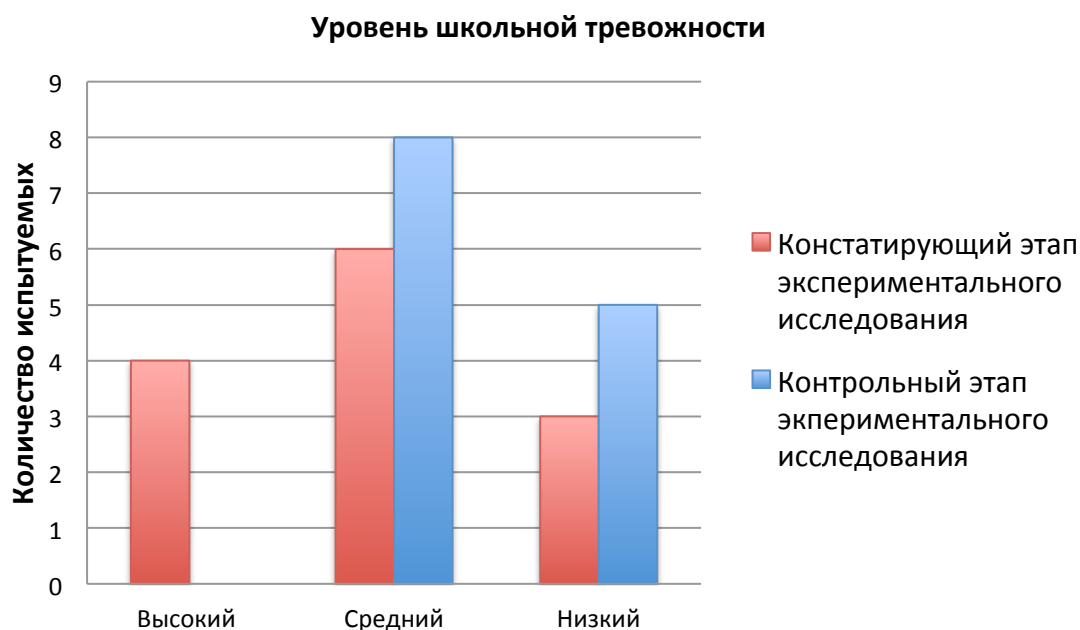


Рис. 3. Сравнительные результаты уровня школьной тревожности у испытуемых на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования

Сопоставленные результаты констатирующего и контрольного этапов экспериментального исследования свидетельствуют о положительной динамике уровня школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах: 4 из 13 испытуемых с высоким уровнем тревожности перешли на средний уровень (Вика Е., Настя К., Юлия Л., Вова А.); 2 из 13 испытуемых со средним уровнем школьной тревожности перешли на низкий уровень (Олег К., Алина Т.); стабильность среднего уровня школьной тревожности отмечена у 4 из 13 обучающихся (Тимур Г., Ульяна К., Елисей С., Саша У.); стабильность низкого уровня школьной тревожности наблюдается у 3 из 13 испытуемых (Рома А., Лев Ж., Вика А.).

Данные результаты показывают, что *Программа коррекционного курса «Это – Я» с элементами игровой терапии* эффективна и может использоваться в работе специалистов с обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах.

ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ

1. Анализ психолого-педагогической литературы и результатов констатирующего этапа экспериментального исследования послужил составлению программы коррекционного курса с элементами игровой терапии «Это – Я», направленной на снижение уровня школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах с помощью игровой терапии и психологического просвещения родителей и педагогов по проблеме «Школьная тревожность».

2. Программа коррекционного курса «Это – Я» была апробирована в воспитательный учебно-воспитательный процесс «Екатеринбургской школы №1, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы».

3. Сравнительный анализ контрольного и констатирующего этапов экспериментального исследования показал положительную динамику уровня школьной тревожности: 4 из 13 испытуемых с высоким уровнем тревожности перешли на средний уровень; 2 из 13 испытуемых со средним уровнем школьной тревожности перешли на низкий уровень; стабильность уровня школьной тревожности отмечена у 7 из 13 обучающихся экспериментальной группы.

4. Анализ составленной программы коррекционного курса с элементами игровой терапии «Это – Я» показал ее эффективность и может быть использован в работе специалистов с обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема школьной тревожности является одной из важных проблем в современной науке. Интерес к данной проблеме нашел свое отражение как в отечественной, так и зарубежной литературе. Ученые, которые рассматривали школьную тревожность как научный феномен (В. М. Астапов, Р. С. Немов, А. В. Петровский, А. М. Прихожан, С. Я Рубинштейн) считают, что наличие данного явления влечет за собой неблагоприятные последствия для эмоционально-волевой, личностной и познавательной сфер обучающихся.

Целью исследования являлось изучение особенностей проявления школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах и определение направления коррекционной работы по снижению уровня школьной тревожности у данной категории обучающихся.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Раскрыть особенности проявления школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах на основе теоретического анализа литературы.
3. Подобрать диагностический инструментарий для изучения тревожных состояний обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах.
4. Экспериментальным путем выявить имеющиеся особенности проявления школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах и определить направления коррекционной работы по снижению уровня школьной тревожности.

В первой главе «Теоретическое изучение психолого-педагогической литературы по теме исследования» проведен анализ психолого-педагогической литературы, в ходе которого стало известно, что феномен «школьная тревожность» рассматривался учеными разных научных областей (медицина, философия, психологи, педагогика и другие) в разные исторические эпохи. Также сформировано представление о разных подходах к понятию «школьная тревожность». Были выявлены особенности проявления школьной тревожности у обучающихся с нормативным развитием и у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах. Школьная тревожность обучающихся с нормативным развитием в начальных классах характеризуется проявлениями трудностей в школьной адаптации, повышенной эмоциональной возбудимостью и ее возникновение связано с воздействием на обучающегося социально-психологических факторов (например, школьные и домашние неприятности). К особенностям проявления школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах можно отнести: напряжение, беспокойство, чувство неопределенности или ощущение надвигающейся опасности, высокая эмоциональная напряженность, заниженная самооценка, ограниченность в возможностях выражения переживаний и отношений социально приемлемыми способами. Причинами появления школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах могут быть: негативизм воспитания, неблагоприятная обстановка в школе, психотравмирующий фактор.

Во второй главе «Экспериментальное изучение особенностей проявления школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах» дана характеристика базы исследования и контингента обучающихся, задействованных в экспериментальном исследовании, подобраны методы и методики, а также проведен количественный и качественный анализ

результатов. Анализ констатирующего этапа экспериментального исследования показал, что у всей группы испытуемых имеются тревожные состояния. В связи с этим группа участников эксперимента поделилась на три части с разными уровнями школьной тревожности:

- высокий уровень школьной тревожности, который выявлен у 4 испытуемых;
- средний уровень школьной тревожности, который обнаружен у 6 испытуемых, что составляет большинство от всей группы;
- низкий уровень школьной тревожности, который выявлен у 3 испытуемых.

Характеризуя особенности проявления школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах, отмечены следующие признаки: заниженная самооценка, страх не оправдать ожиданий взрослого, настороженное и подавленное настроение, пессимистическое настроение при выполнении любого вида деятельности, ощущение страха реальности, воспринимаемой обучающимся угрожающей и опасной и другое. На основании данных результатов можно сделать вывод о том, что обучающиеся экспериментальной группы нуждаются в проведении специальной коррекционной работы, направленной на снижение уровня школьной тревожности.

В третьей главе «Направления коррекционной работы по профилактике школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах» представлены основные направления коррекционной работы, ориентированные на снижение уровня школьной тревожности у обучающихся экспериментальной группы, к данным направлениям относятся:

- психологическое просвещение родителей, которое осуществлялось в рамках мастер-класса «Школьная тревожность»;

- психологическое просвещение педагогов, представленное в виде методических рекомендаций для педагогов в работе с обучающимися, которые имеют школьную тревожность;

- коррекция школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах посредством игровой терапии.

Анализ психолого-педагогической литературы и результатов констатирующего этапа экспериментального исследования послужил составлению программы коррекционного курса с элементами игровой терапии «Это – Я», которая внедрена в практику образовательной организации. На основании сравнительного анализа результатов констатирующего и контрольного этапов экспериментального исследования выявлена положительная динамика уровня школьной тревожности: 4 испытуемых с высоким уровнем школьной тревожности перешли на средний уровень; 2 испытуемых со средним уровнем школьной тревожности перешли на низкий уровень; стабильность уровня школьной тревожности отмечена у 7 обучающихся экспериментальной группы.

Полученные результаты в ходе экспериментального исследования свидетельствуют о том, что составленные направления коррекционной работы по профилактике школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах, направленные на снижение уровня школьной тревожности у участников экспериментальной группы, являются эффективными в коррекционной работе. Следовательно, комплексная коррекционная работа, совмещающая психологическое просвещение родителей, психологическое просвещение педагогов и непосредственную коррекционную работу, направленную на снижение уровня школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах, является наиболее действенной и результативной.

Таким образом, выполненное исследование углубляет знания о феноменологии школьной тревожности как явления, раскрывает сведения об особенностях проявления школьной тревожности у обучающихся с нормативным развитием и у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), показывает эффективность разработанной коррекционной программы, направленной на снижение уровня школьной тревожности и может быть рекомендована практическим педагогам и психологам образовательных организаций для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах, так как она способствует качественному снижению уровня школьной тревожности, повышению уровня самооценки, уверенности в себе, формированию навыков самоконтроля, развитию способности осознавать и дифференцировать свои чувства и эмоции, освоению стратегий поведения в определённых ситуациях, что способствует повышению уровня социализации, а это является одной из важнейших компетенций, предусмотренных ФГОС.

Цель исследования достигнута, задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аврелий, А. А. Жизнь. Учение и его судьбы. Исповедь [Текст] / А. А. Аврелий. – М. : Ренессанс, 1999. – 279 с.
2. Антропова, Т. С. Технология снижения у детей личностной тревожности [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.prodlenka.org/psikhologiiia-publikatcii/tekhnologiiia-snizheniia-u-detei-lichnostnoi-trevozhnosti.html> (дата обращения: 10.09.2016).
3. Астапов, В. М. Тревожность у детей [Текст] / В. М. Астапов. – М. : ПЕР СЭ, 2008. – 160 с.
4. Баскакова, И. Л. Внимание школьников-олигофренов: учеб. пособие [Текст] / И. Л. Баскалова. – М. : Прометей, 1989. – 137 с.
5. Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе [Текст] / М. Р. Битянова. – М. : Генезис, 1997. – 298 с.
6. Большой психологический словарь [Текст] / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – М. : Олма-пресс, 2004. – 672 с.
7. Вараксина, А. В. Анализ программ коррекции страхов у младших школьников средствами арт-терапии [Текст] / А. В. Вараксина // Молодой ученый. – 2015. – №21. – С. 700-703.
8. Выготский, Л. С. Собрание сочинений [Текст] в 6 т. / Л. С. Выготский ; Т. 5 : Основы дефектологии / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1983. – 368 с.
9. Гамезо, М. В. Старший дошкольник и младший школьник: психодиагностика и коррекция развития [Текст] / М. В. Гамезо, В. С. Герасимова, Л. М. Орлова. – М. : Издательство Институт практической психологии, Воронеж НПО МОДЭК, 1998. – 256 с.
10. Гольбах, П. А. Избранные произведения [Текст] : в 2 томах / П. А. Гольбах; под ред. Х. Н. Момджян. – М. : Мысль, 1963. – 563 с.

11. Давыдов, В. В. Психическое развитие младших школьников: экспериментально-психологическое исследование [Текст] / под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1990. – 160 с.
12. Дерманова И. Б., Диагностики эмоционально-нравственного развития [Текст] / И. Б. Дерманова. – СПб : Речь, 2002. – 124 – 126 с.
13. Диоген, Л. О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов [Текст] / Л. Диоген, перев. и коммент. М. Л. Гаспарова. – М. : Мысль, 1986. – 303 с.
14. Жуковский, И. Тест «Несуществующее животное» [Текст] / И. Жуковский // Школьный психолог. – 2000. – № 26. – С. 5-16.
15. Забрамная, С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей [Текст] : учеб. для студентов дефектол. фак. педвузов и ун-тов / С. Д. Забрамная. – М. : Владос, 1995. – 112 с.
16. Занков, Л. В. Психология умственно отсталого ребёнка [Текст] : книга для студентов / Л. В. Занков. – М. : Государственное учебно-педагогическое издательство наркомпроса РСФСР, 1939. – 64 с.
17. Захаров А. И. Дневные и ночные страхи у детей [Текст] / А. И. Захаров. — СПб. : СОЮЗ, 2000. — 448 с.
18. Карсавин, Л. Святые отцы и учителя Церкви (раскрытие православия в их творениях) [Текст] / Л. Карсавин ; предисл. и коммент. С. В. Мосоловой. – М. : МГУ, 1994. – 56 с.
19. Ковалевская, А. А. Психологическая коррекция страхов младших школьников [Текст] : Проблемы современного педагогического образования / А. А. Ковалевская // Приволжский научный вестник. – 2015. – № 46. – С. 75 –81.
20. Конституция Российской Федерации [Текст] : принята всенар. голосованием 12 декабря 1993 г. – М. : Норма-Инфа-М, 2002. – 128 с.
21. Краткий адаптированный вариант Международной статистической классификации болезней и проблем, связанных со здоровьем, 10-го пересмотра, принятой 43-ей Всемирной Ассамблеей Здравоохранения

[Электронный ресурс] : МКБ-10. 1999. – URL : <http://mkb-10.com/index.php?pid=4380> (дата обращения: 21.10.2016).

22. Леонтьев, А. Н. Деятельность, сознание, личность [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.

23. Лосева, А. Ф. Платон. Диалоги [Текст] / А. Ф. Лосева. – М. : Мысль, 1986. – 435 с.

24. Макиавелли, Н. Сочинения. Мораль, политика, фортуна [Текст] / Н. Макиавелли ; под ред. М. А. Юсим. – М. : Канон, 2011. – 585 с.

25. Макшанцева, Л. В. Тревожность и возможности ее снижения у детей, начинающих посещать детский сад [Текст] / Л. В. Макшанцева. – М. : Психологическая наука и образование, 1998. – 328 с.

26. Мейендорф, И. Введение в святоотеческое богословие [Текст] / И. Мейендорф. – N. Y. : Вильнюс, 1992. – 268 с.

27. Микляева, А. В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция [Текст] / А. В. Микляева, П. В. Румянцева. — СПб. : Речь, 2004. — 248 с.

28. Немов, Р. С. Общие основы психологии [Текст] / Р. С. Немов. – М. : Владос, 2003. – 688 с.

29. Ницше, Ф. Собрание сочинений [Текст] : в 2 т. / Ф. Ницше ; перев. Юлий Антоновский. – М. : Мысль, 1844 – 1888 с.

30. Осипова, А. А. Общая психокоррекция [Текст] / А. А. Осипова. М. : Сфера, 2002. – 510 с.

31. Основы психологии [Текст] / Г. Глейтман, А. Фридлунд, Д. Райсберг; под ред. В. Ю. Большакова, В. Н. Дружинина. – СПб. : Речь, 2001. – 1247 с.

32. Педагогический словарь [Текст] / под ред. Г. М. Коджаспировой, А. Ю. Коджаспирова. – М. : Академия, 2003. – 176 с.

33. Петрова, В. Г. Психология умственно отсталых школьников [Текст] : учебное пособие / В. Г. Петрова, И. В. Белякова. – М. : Академия, 2002. – 160 с.

34. Прихожан, А. М. Проективная методика для диагностики школьной тревожности [Текст] / М. Прихожан, ред. и сост. И. Б. Дерманова. – СПб. : АНО ПЭБ, 2007. – 56 с.
35. Прихожан, А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст [Текст] / А. М. Прихожан. – СПб. : Питер, 2007. – 192 с.
36. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы [Текст] / под ред. И. В. Дубровиной. – Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 176 с.
37. Психологический словарь [Текст] / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – М. : Педагогика-Пресс, 1999. – 440 с.
38. Психология. Словарь [Текст] / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
39. Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании [Текст] : учеб. пособие / Е. И. Рогов. – М. : Владос, 1996. – 528 с.
40. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / С. Я. Рубинштейн, 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1986. – 192 с.
41. Савина, Е. Тревожные дети [Текст] / Е. Савина, Н. Шанина. – М. : Дошкольное воспитание, 1996. – 156 с.
42. Северный, А. А. Тревога. Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста [Текст] / под ред. А. А. Северного, Н. Н. Толстых. – СПб. : Владос, 1999. – 137 с.
43. Сидорова, О. А. Нейропсихология эмоций [Текст] / О. А. Сидорова, под ред. П. В. Симонова. – М. : Наука, 2001. – 147 с.
44. Словарь иностранных слов, вошедших в состав русского языка [Текст] / под ред. А. Н. Чудинова. – СПб. : Типография С. Н. Худекова, 1910. – 1004 с.
45. Специальная педагогика [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. М. Назарова, Л. И. Аксенова, Б. А. Архипов,

Л. И. Белякова и др. ; под ред. Н. М. Назаровой. – М. : Академия, 2010. – 400 с.

46. Сучкова, М. А. Снижение уровня тревожности [Текст] / М. А. Сучкова. – М, 2014. – URL : <https://infourok.ru/programma-korrekcionnih-zanyatij-po-snizheniyu-urovnnya-trevozhnosti-u-detey-s-ovz-eto-ya-620656.html> (дата обращения: 10.10. 2016).

47. Ницше, Ф. Собрание сочинений [Текст] : в 2 т. / Ф. Ницше ; перев. Юлий Антоновский. – М. : Мысль, 1844 – 1888

Т. 1 Литературные памятники / Ф. Ницше. М. : Мысль, 1990. – 623 с.

48. Тиганов, А. С. Руководство по психиатрии [Текст] / А. С. Тиганов, А. В. Снежневский, Д. Д. Орловская и др. ; под ред. А. С. Тиганова. – М. : Медицина, 1999. – 712 с.

49. Тит Лукреций Кар, О природе вещей [Текст] : Антология мировой философии ; перев. и коммент. А. Ф. Лосева. – М. : Мысль, 2001. – 624 с.

50. Толковый словарь русского языка [Текст] / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова – М. : 1997. – 944 с.

51. Федеральный государственный образовательный стандарт для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Текст] / утв. приказом Минобрнауки Рос. Федерации №1599 от 19.12.2014 г. – М. : Просвещение, 2015. – 28 с.

52. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст] / утв. приказом Минобрнауки Рос. Федерации №373 от 6.10.2009 г. – М.: Просвещение, 2010. – 31с.

53. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Текст]. М. : Омега, 2014. – 134 с.

54. Философский энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев и др. – М. : Советская энциклопедия, 1983. – 836 с.

55. Фрейд, З. Введение в психоанализ [Текст] : Лекции / З. Фрейд, под ред. М. Г. Ярошевского – М. : Наука, 1991. – 355 с.
56. Хорни, К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ [Текст] / К. Хорни, перев. А. Боковиков – М. : ИЗ, 2004. – 255 с.
57. Шаповаленко, И. В. Возрастная психология [Текст] : Психология развития и возрастная психология / И. В. Шаповаленко. – М. : Гардарики, 2005. – 349 с.
58. Шкляр, Н. В. Коррекция и развитие эмоциональной сферы умственно отсталых младших школьников [Текст] / Н. В. Шкляр. – М. : Владос, 2007. – 284 с.
59. Шопенгауэр, А. Избранные произведения [Текст] / А. Шопенгауэр; под ред. И. С. Нарского. – М. : Просвещение, 1992. – 131 с.
60. Экспериментальная психология [Текст] : учеб. пособ. для студентов вузов / А. М. Боднар. – Екатеринбург : Издательство Уральского университета, 2011. – 233 с.
61. Эльконин, Д. Б. К проблеме периодизации психологического развития в детском возрасте [Текст] / Д. Б. Эльконин / Вопросы психологии 1971. – № 4. — С. 6-20.
62. Эпикур, Из письма к Менекею / Антология мировой философии. В 4 томах. Т. 1. Ч. 1. – М. : Мысль, 1969. – 355 с.
63. Ясперс, К. Общая психопатология [Текст] / К. Ясперс. – М. : Практика, 1997. – 1056 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

В протокол обследования по методике «Несуществующее животное» (автор И. В. Жуковский) вносятся индивидуальные результаты участников экспериментальной группы. Под знаком «+» подразумевается наличие признака, который характеризует психологическое состояние обучающегося.

Таблица 1

**Протокол обследования по методике «Несуществующее животное»
(автор И. В. Жуковский)**

Имя ребенка Признаки	Вика Е.	Тимур Г.	Ульяна К.	Елисей С.	Настя К.	Саша У.	Роман А.	Олег К.	Лев Ж.	Юля Л.	Вика А.	Алина Т.	Вова А.
1. Маленький рисунок в верхнем левом углу – высокая тревожность													
2. Маленький размер рисунка – низкая самооценка, неуверенность в себе													
3. Расположение внизу листа – признаки депрессии, неуверенности, пассивности													
4. Внутренняя штриховка – признак тревоги													
5. Голова повернута влево – нерешительность, страх, боязнь активных действий													
6. Большие, прорисованные глаза – страх. Его наличие особенно подчеркивается резкой подрисовкой радужки													
7. Особенно зачерненный (заштрихованный) рот – признак тревожности													

Продолжение таблицы 1

8. Рот округлой формы говорит о боязливости													
9. Движение хвоста вниз – недовольство собой, подавленность													
10. Затемнение контурной линии, выступов – страх, тревожность													

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

В протокол обследования по методу экспертных опросов педагогов и родителей учащихся (авторы – А. В. Микляева, П. В. Румянцева) вносятся индивидуальные результаты участников экспериментальной группы. Под знаком «+» подразумевается выбор педагогами и родителями признака, который характеризует поведение обучающегося.

Таблица 2

Протокол обследования по методу экспертных опросов педагогов и родителей учащихся (авторы – А. В. Микляева, П. В. Румянцева)

Имя ребенка Вопрос	Вика Е.	Тимур Е.	Ульяна Е.	Елисей С.	Настя Е.	Саша Х.	Роман А.	Олег К.	Лев Ж.	Юля Л.	Вика А.	Алина Е.	Вова А.
1.Высказывает нежелание ходить в школу													
2.Боится опоздать в школу?													
3. Не заходит в класс, если опоздал на урок?													
4.Старается получить хорошую оценку, плохая оценка вызывает сильные эмоции, иногда слезы?													
5.Часто появляются головные боли, головокружение, боли в животе?													
6. Относится к заданиям с чрезмерным усердием, тратит на учебу много времени?													
7. Если задание кажется слишком сложным, может бросить его, не доделав													

8. Часто бывает раздражительным, легко «заводится» при разговоре о школьных делах													
9. На уроках рассеян													
10. Боится потерять школьные принадлежности или испортить их													
11. Рассказывает, что ему снятся страшные сны, связанные со школой													
12. На уроках отвечает тихо, иногда с вопросительными интонациями													
13. Высказывает беспокойство перед контрольными или проверочными работами													
14. На контрольных работах, при ответе у доски теряется, не может продемонстрировать все свои знания													
15. На уроках кривляется, пытается рассмешить одноклассников или нарушить ход урока другими способами													
16. Нет друзей среди одноклассников													
Дополнительная информация, которая кажется Вам важной													

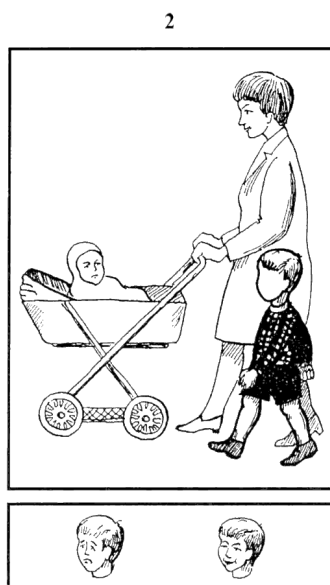
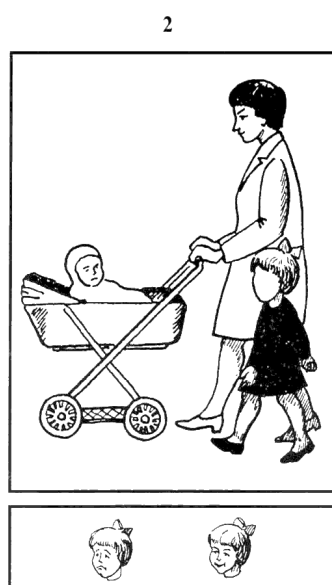
ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Тематика рисунков методики «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (авторы – В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл) для мальчиков и девочек

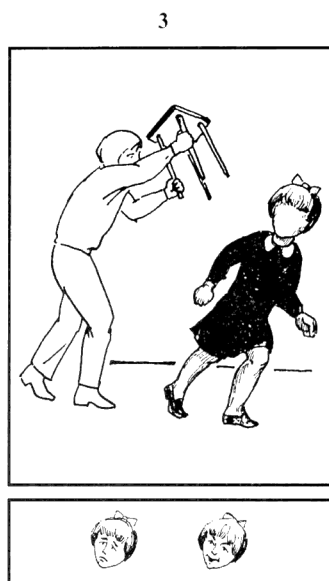
1. Игра с младшими детьми. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка: веселое или печальное? Он (она) играет с малышами».



2. Ребенок и мать с младенцем. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое? Он (она) гуляет со своей мамой и малышом».



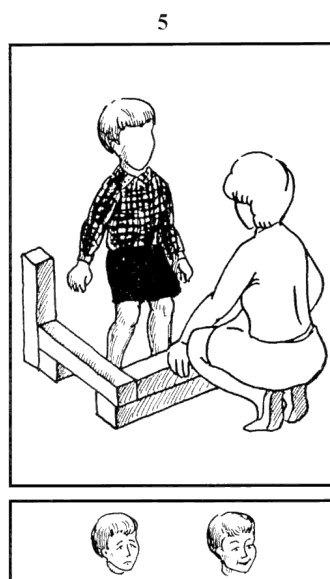
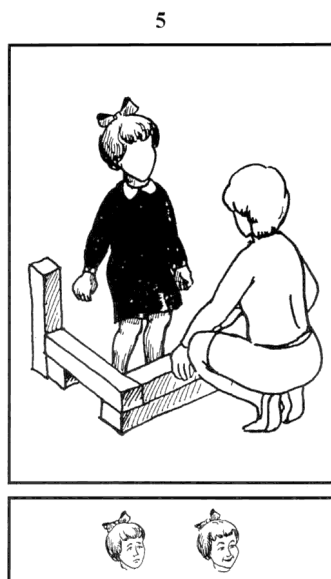
3. Объект агрессии. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?»



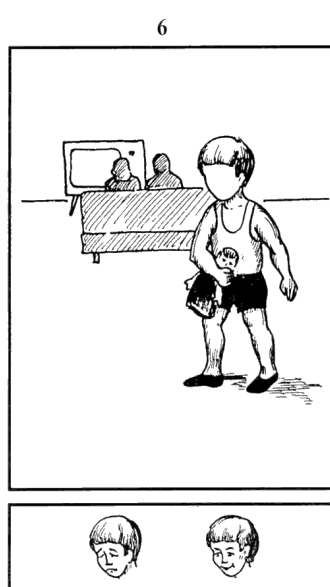
4. Одевание. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка печальное или веселое? Он (она) одевается»



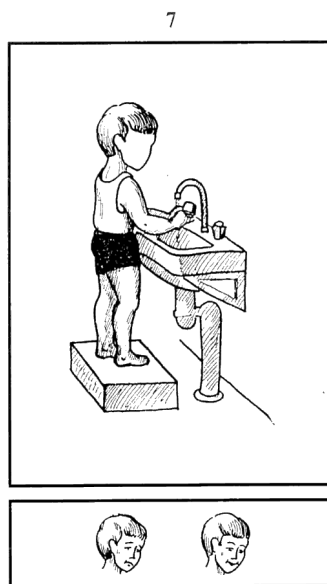
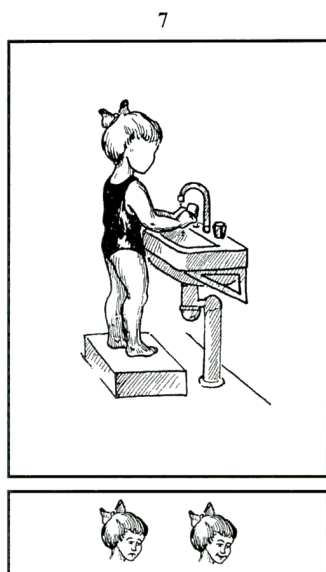
5. Игра со старшими детьми. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) играет со старшими детьми»



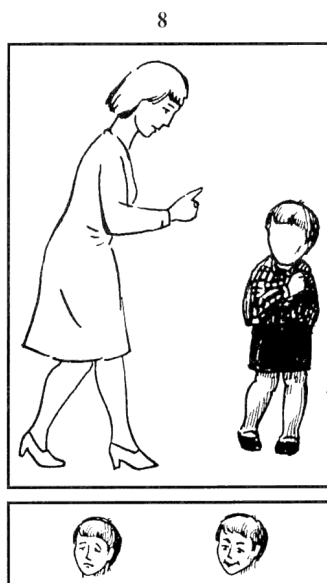
6. Укладывание спать в одиночестве. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое? Он (она) идет спать»



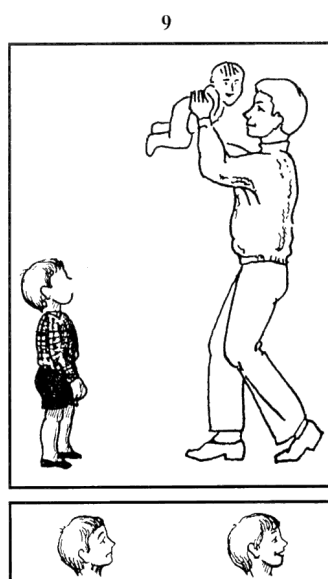
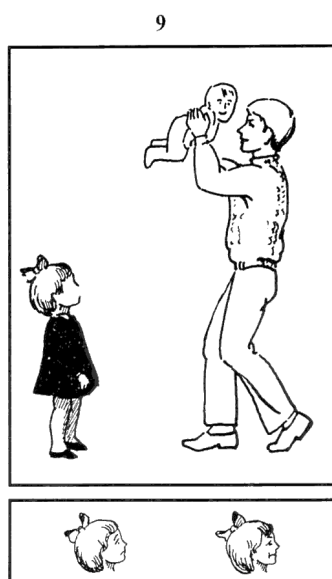
7. Умывание. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) в ванной»



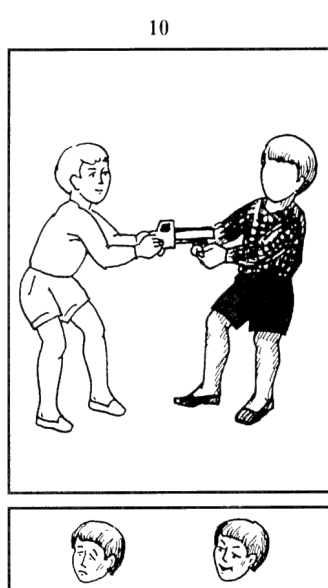
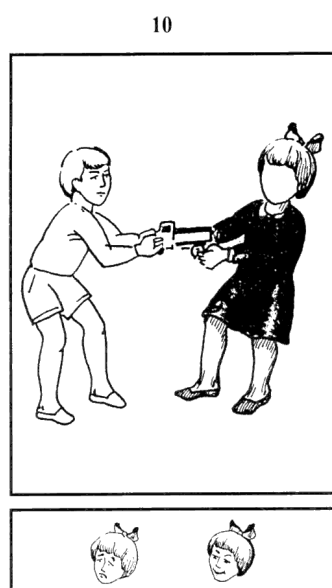
8. Выговор. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое?»



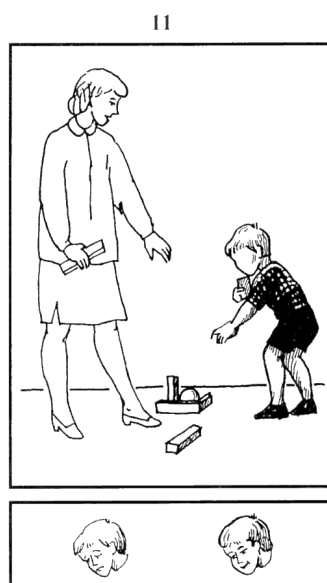
9. Игнорирование. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?»



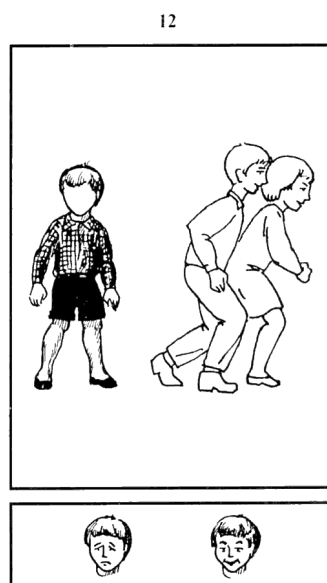
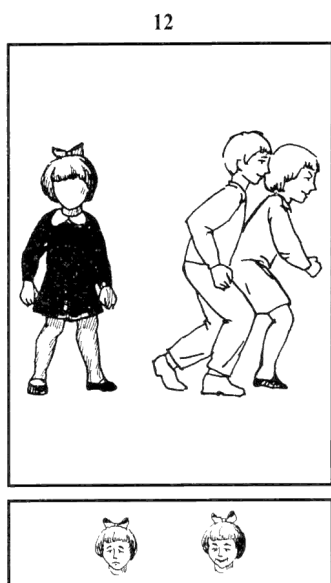
10. Агрессивное нападение «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое?»



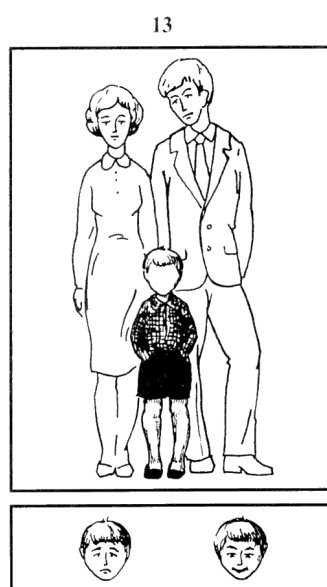
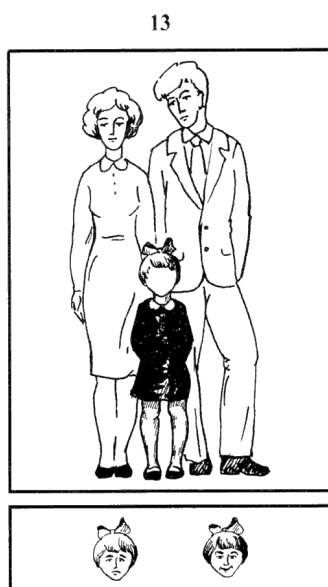
11. Собираение игрушек. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) убирает игрушки»



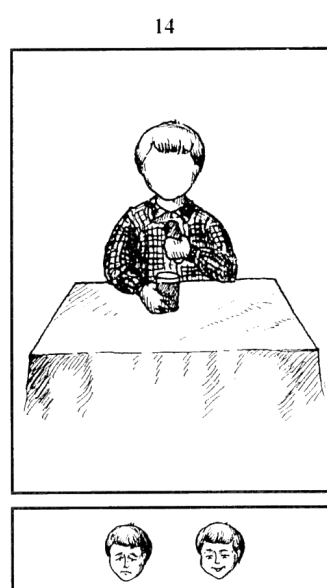
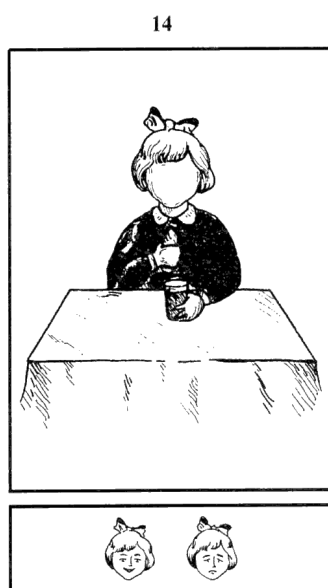
12. Изоляция. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое?»



13. Ребенок с родителями. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) со своими мамой и папой»



14. Еда в одиночестве. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое? Он (она) ест».



ПРИЛОЖЕНИЕ 4

В протокол обследования по методике «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (авторы – В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл) вносятся индивидуальные результаты участников экспериментальной группы. Под знаком «+» подразумевается выбор обучающимся «веселого» лица. Под знаком «-» подразумевается выбор обучающимся «грустного» лица.

Таблица 3

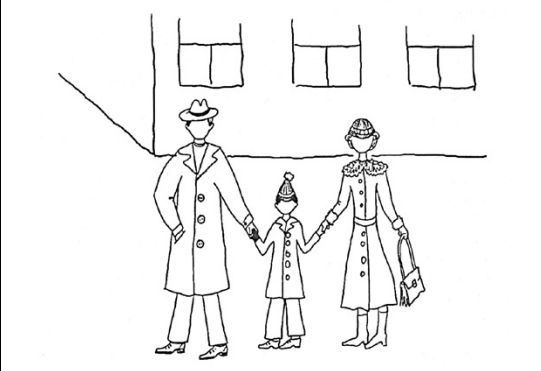
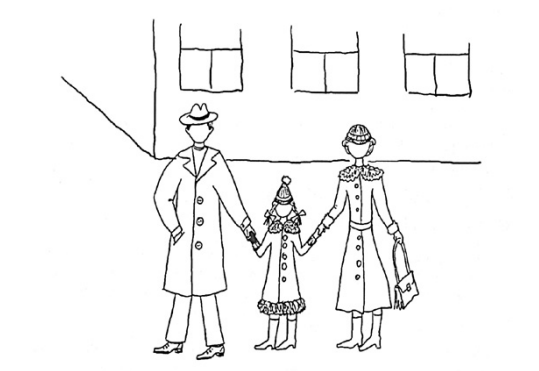
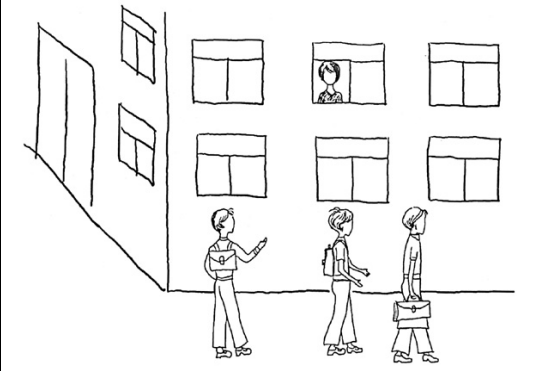
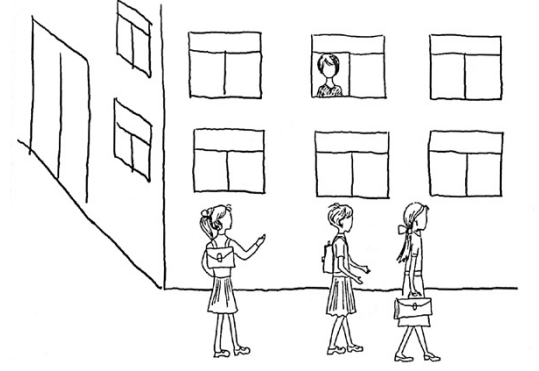
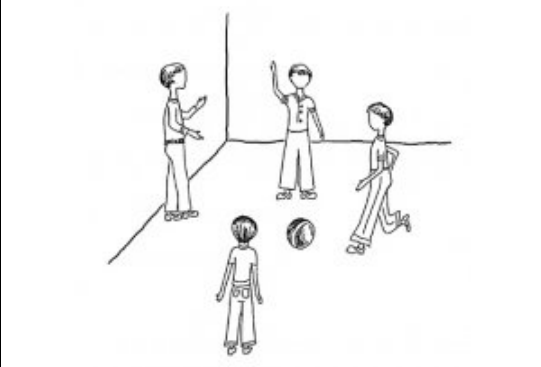
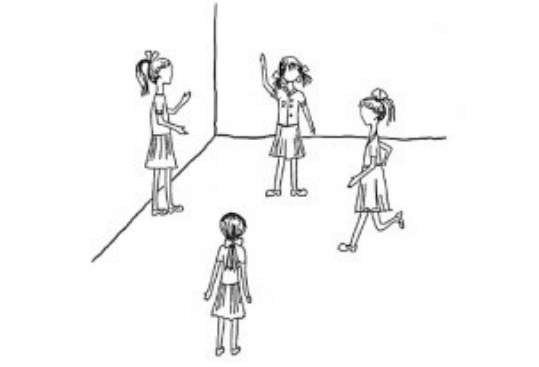
Протокол обследования участников экспериментального исследования по методике «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (авторы – В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл)

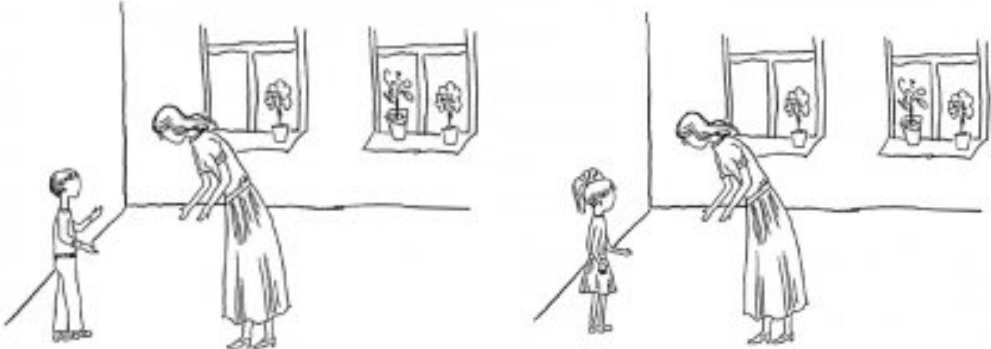
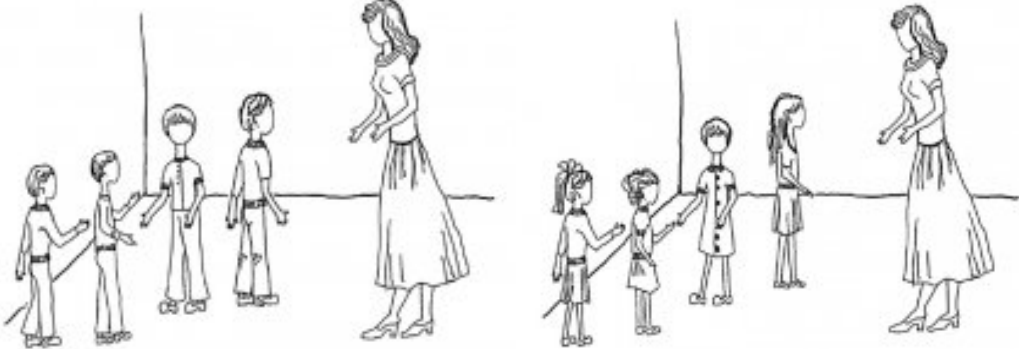
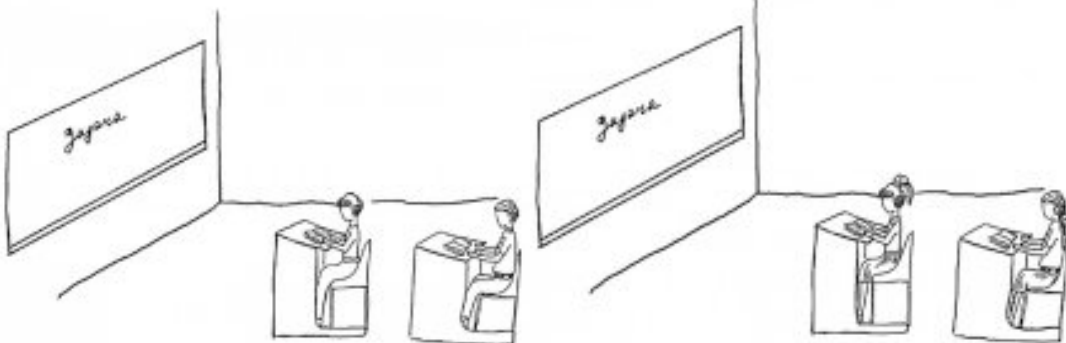

Имя ребенка	Вика Е.	Тимур Г.	Ульяна К.	Елисей С.	Настя К.	Саша У.	Рома А.	Олег К.	Лев Ж.	Юля Л.	Вика А.	Алина Т.	Вова А.
Рисунок													
1.Игра с младшими детьми													
2.Ребенок и мать с малышом													
3.Объект агрессии													
4.Одевание													
5.Игра со старшими детьми													
6.Умывание													
7.Выговор													
8.Игнорирование													
9.Агрессивное поведение													
10.Уборка игрушек													

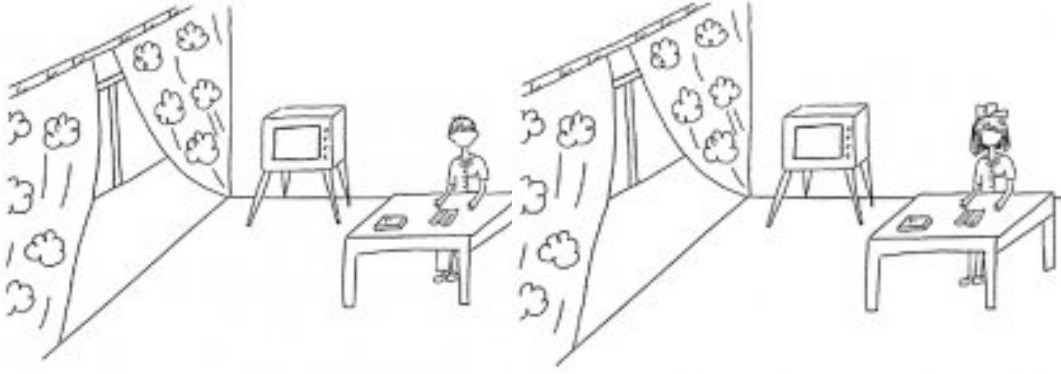
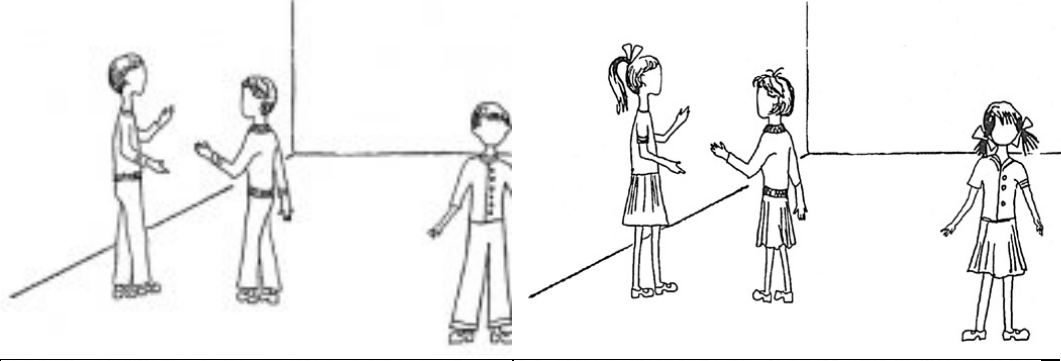
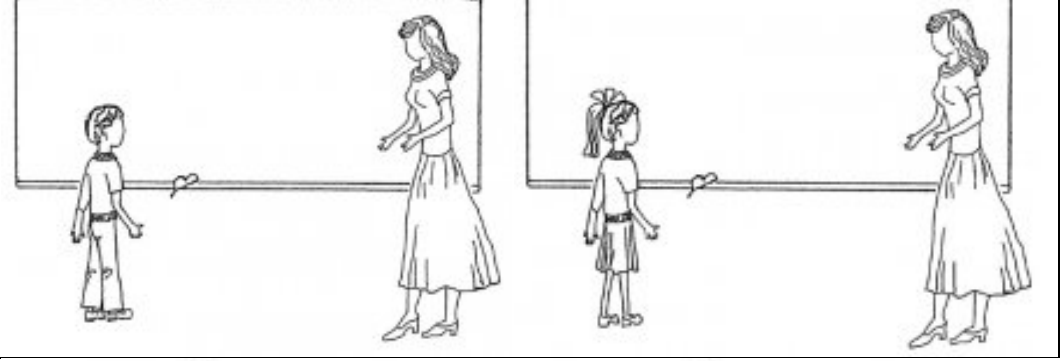

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

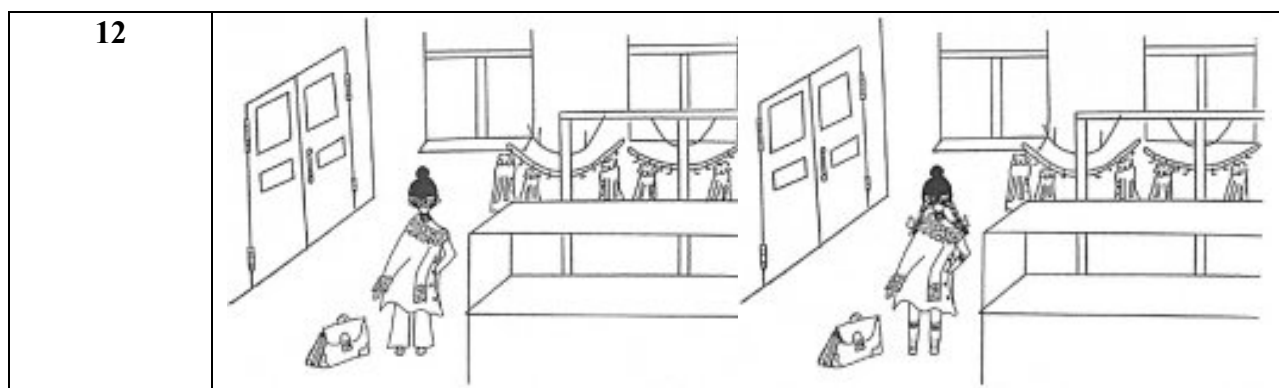
Таблица 4

Тематика иллюстраций проективной методики для диагностики школьной тревожности (автор – А. М. Прихожан)

№ рисунка	Для мальчика	Для девочки
1		
2		
3		

4	 <p>Two panels showing a teacher in a long dress bowing to a boy and then a girl who are standing in a line. The background shows windows with potted plants.</p>
5	 <p>Two panels showing a teacher standing and talking to a line of four children (two boys and two girls) who are holding hands.</p>
6	 <p>Two panels showing two children sitting at separate desks in a classroom. A blackboard in the background has the word 'Задача' (Task) written on it.</p>
7	 <p>Two panels showing a teacher sitting at a large table, interacting with a group of four children who are standing around the table.</p>

8	
9	
10	
11	



ПРИЛОЖЕНИЕ 6

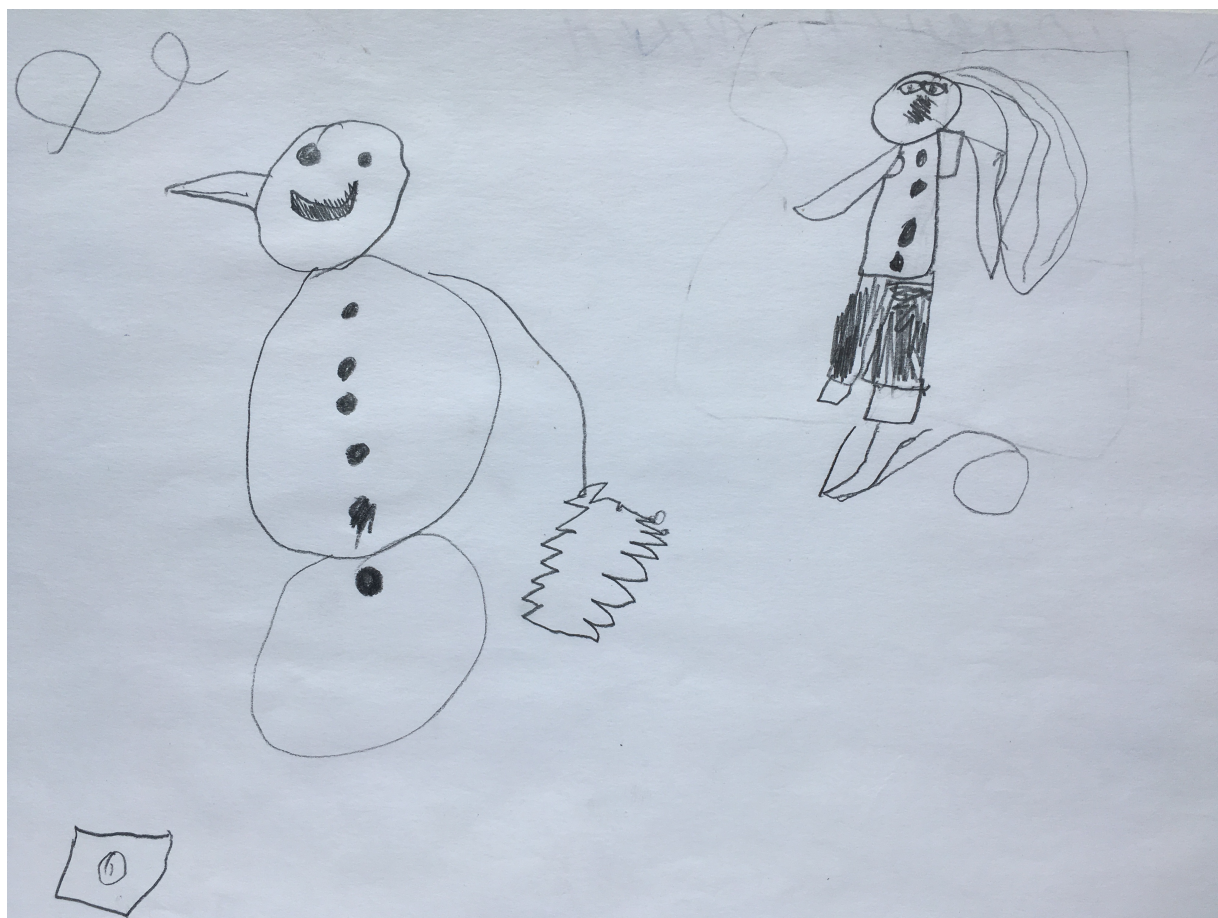
В протокол обследования по методике для диагностики школьной тревожности (автор – А. М. Прихожан) вносятся индивидуальные результаты участников экспериментальной группы. Под знаком «+» подразумевается выбор обучающимся «веселого» лица. Под знаком «–» подразумевается выбор обучающимся «грустного» лица.

Таблица 5

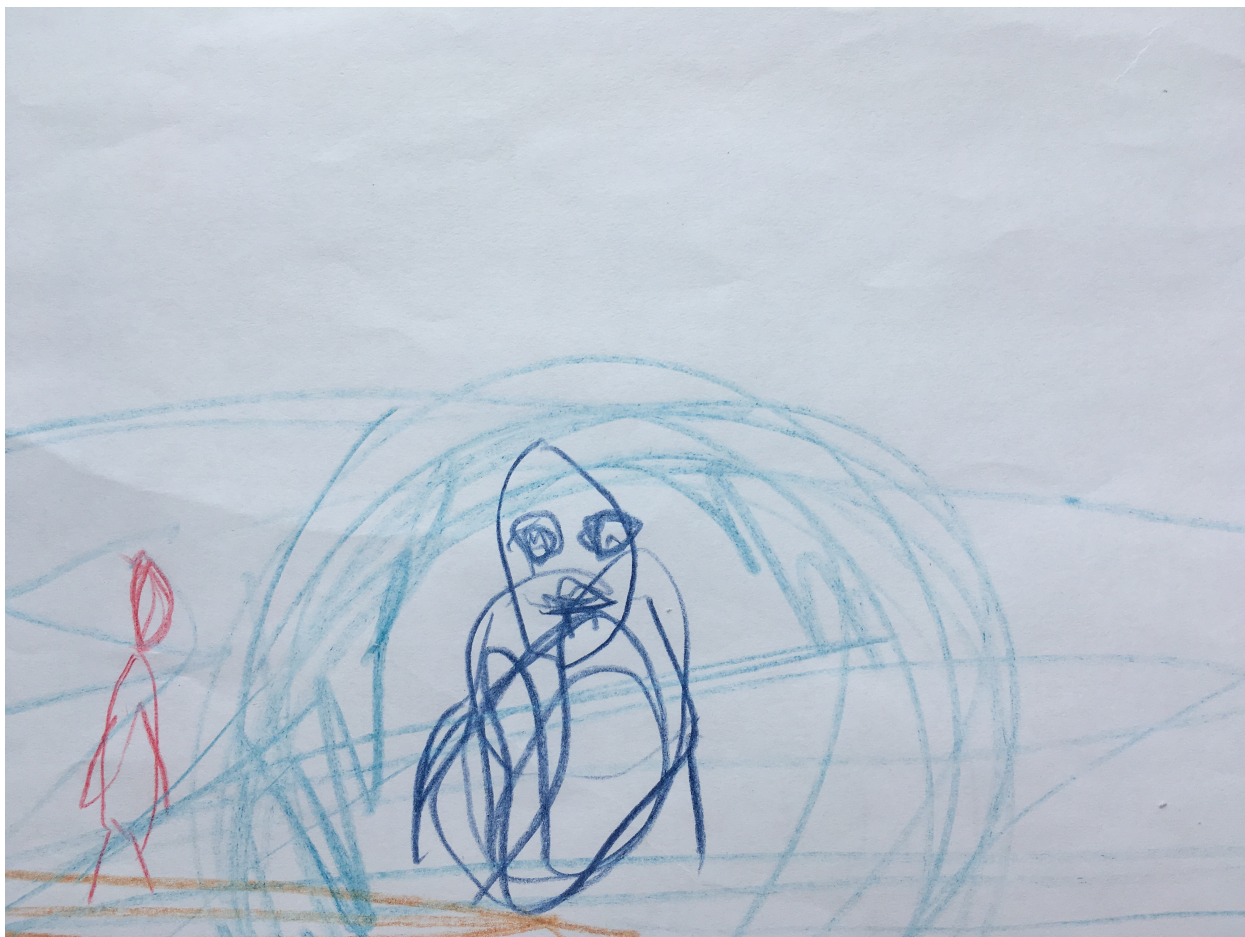
Протокол обследования по методике для диагностики школьной тревожности (автор – А. М. Прихожан)

Имя ребенка № иллюстрации	Вика Е.	Тимур Г.	Ульяна К.	Елисей С.	Настя К.	Саша У.	Рома А.	Олег К.	Лев Ж.	Юля Л.	Вика А.	Алина Т.	Вова А.
1													
2													
3													
4													
5													
6													
7													
8													
9													
10													
11													
12													

Индивидуальные рисунки по методике «Несуществующее животное» на констатирующем этапе исследования, рисунок Вики Е.



Индивидуальные рисунки по методике «Несуществующее животное» на констатирующем этапе исследования, рисунок Тимура Г.



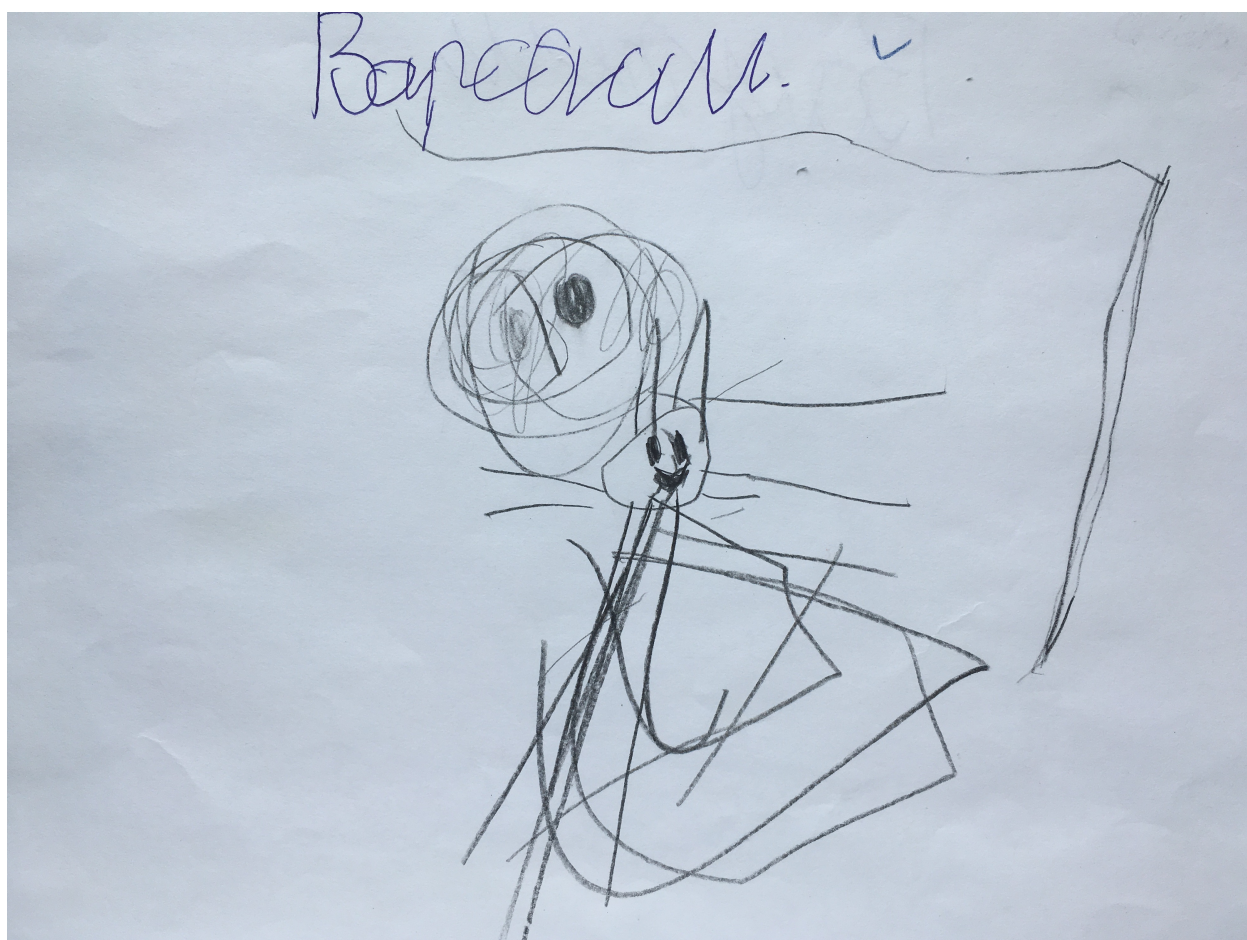
Индивидуальные рисунки по методике «Несуществующее животное» на констатирующем этапе исследования, рисунок Ульяны К.



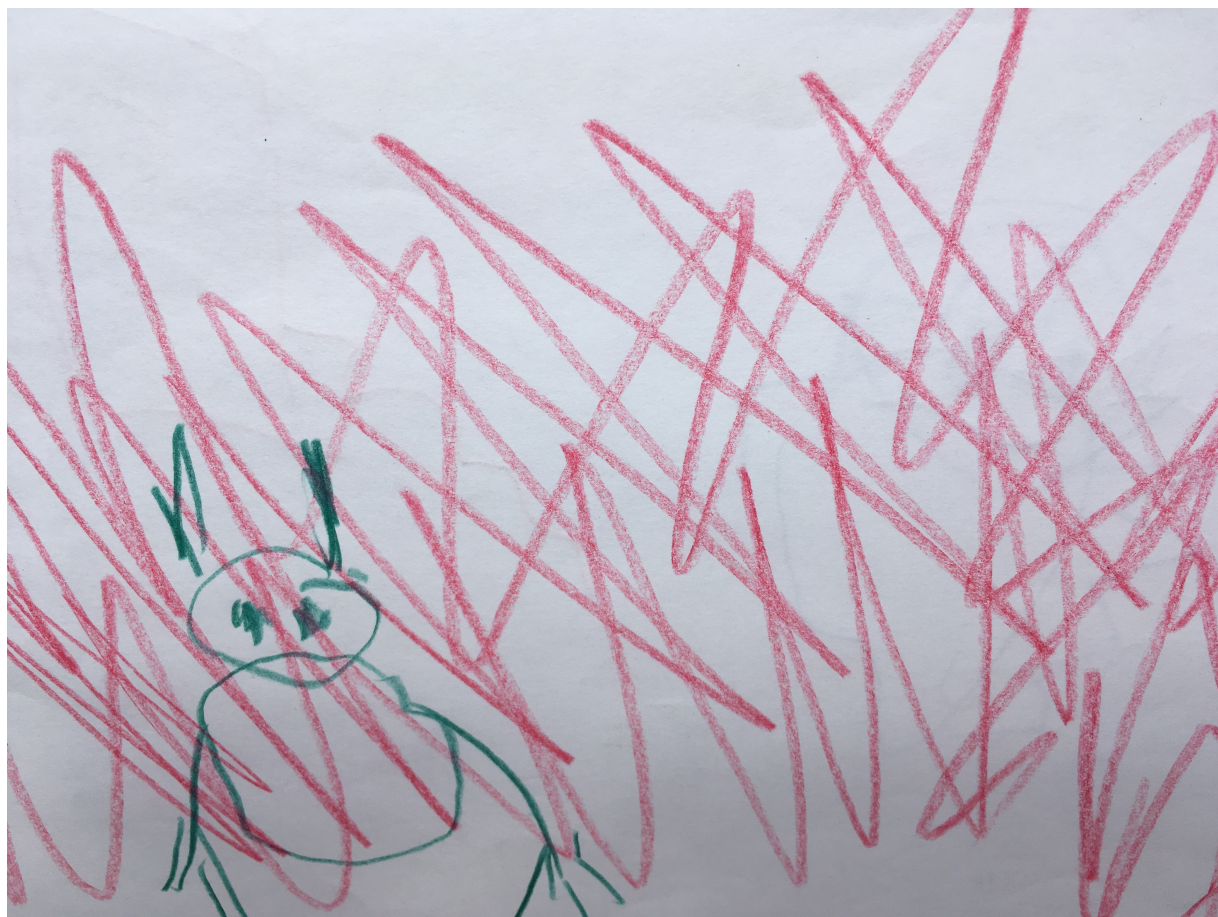
Индивидуальные рисунки по методике «Несуществующее животное» на констатирующем этапе исследования, рисунок Елисея С.



Индивидуальные рисунки по методике «Несуществующее животное» на констатирующем этапе исследования, рисунок Насти К.



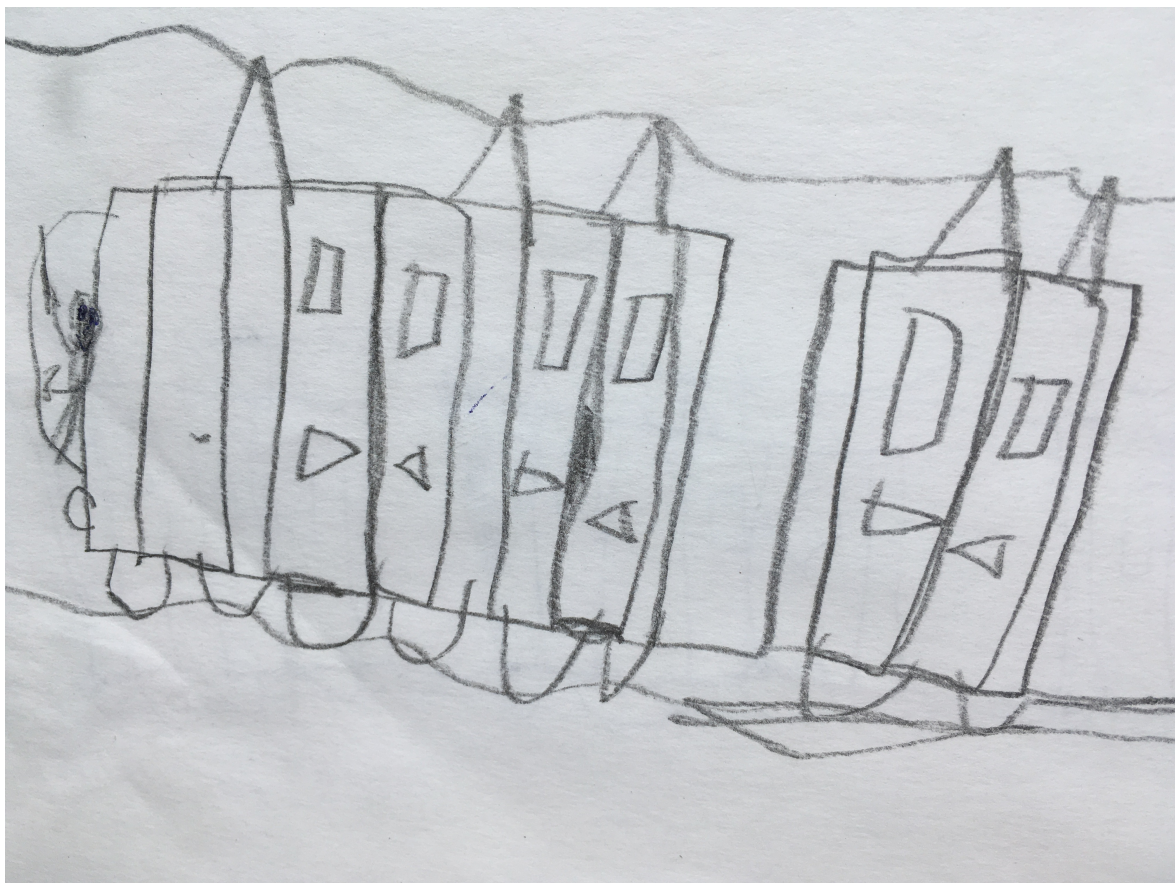
Индивидуальные рисунки по методике «Несуществующее животное» на констатирующем этапе исследования, рисунок Саши У.



Индивидуальные рисунки по методике «Несуществующее животное» на констатирующем этапе исследования, рисунок Ромы А.



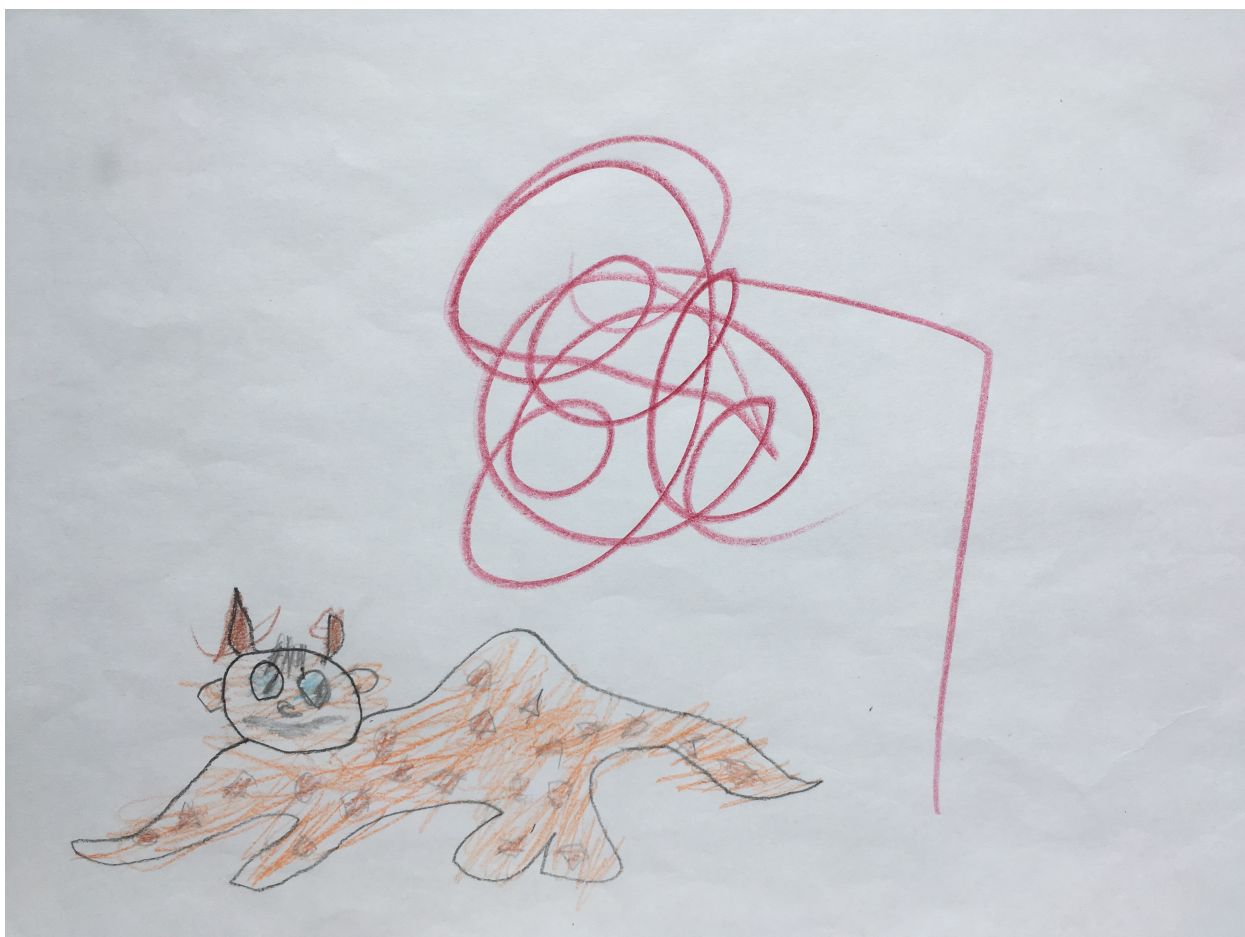
Индивидуальные рисунки по методике «Несуществующее животное» на констатирующем этапе исследования, рисунок Олега К.



Индивидуальные рисунки по методике «Несуществующее животное» на констатирующем этапе исследования, рисунок Льва Ж.



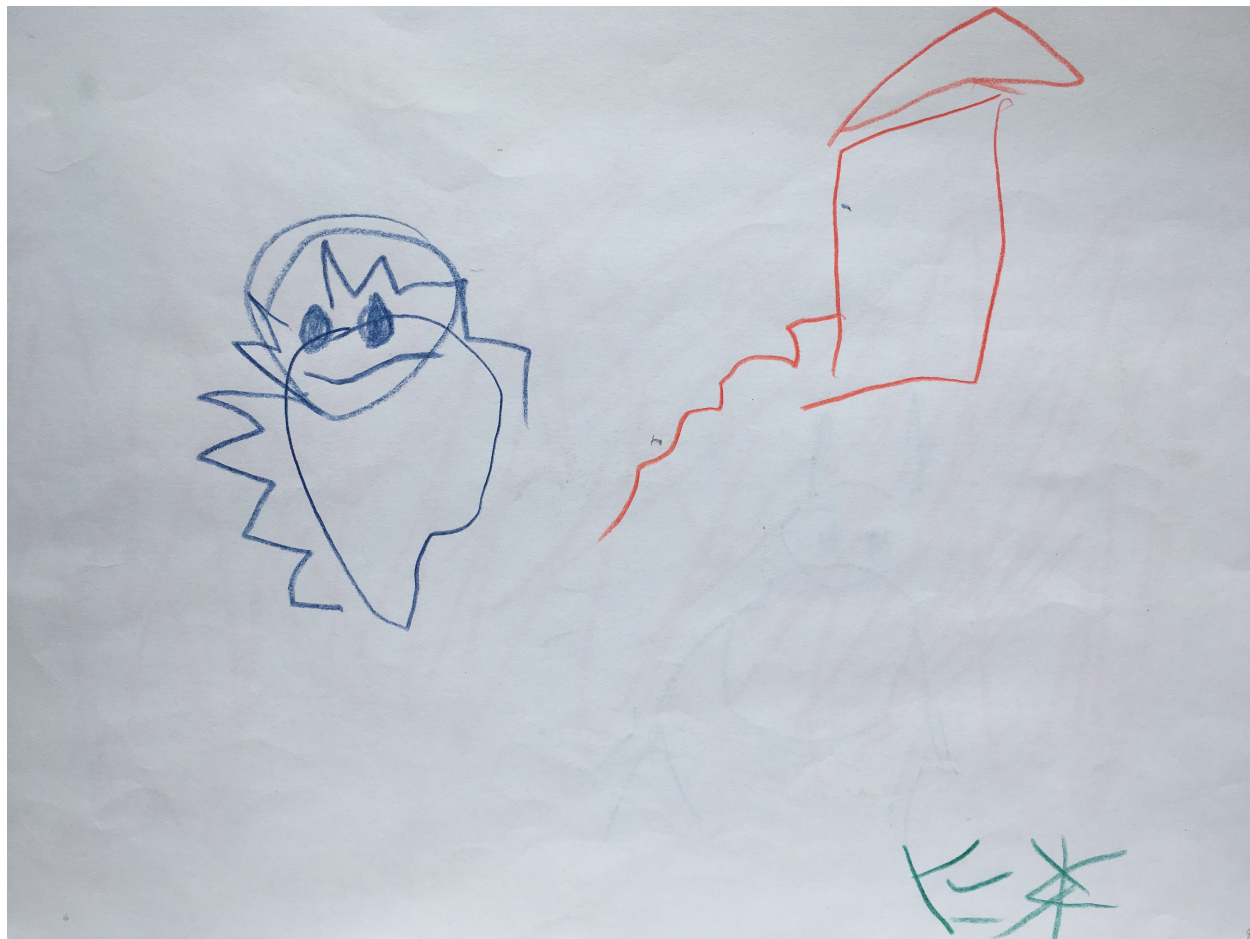
Индивидуальные рисунки по методике «Несуществующее животное» на констатирующем этапе исследования, рисунок Юли Л.



Индивидуальные рисунки по методике «Несуществующее животное» на констатирующем этапе исследования, рисунок Вики А.



Индивидуальные рисунки по методике «Несуществующее животное» на констатирующем этапе исследования, рисунок Алины Т.



Индивидуальные рисунки по методике «Несуществующее животное» на констатирующем этапе исследования, рисунок Вовы А.



ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Таблица 6

Протокол обследования по методике «Несуществующее животное»
(автор И. В. Жуковский) на констатирующем этапе исследования

Имя ребенка Признаки	Вика Е.	Тимур Г.	Ульяна К.	Елисей С.	Настя К.	Саша У.	Рома А.	Олег К.	Лев Ж.	Юля Л.	Вика А.	Алина Т.	Вова А.
1. Маленький рисунок в верхнем левом углу – высокая тревожность								+					+
2. Маленький размер рисунка – низкая самооценка, неуверенность в себе	+	+		+		+		+					
3. Расположение внизу листа – признаки депрессии, неуверенности, пассивности		+		+	+	+	+			+			
4. Внутренняя штриховка – признак тревоги	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+
5. Голова повернута влево – нерешительность, страх, боязнь активных действий	+		+				+				+		+
6. Большие, прорисованные глаза – страх. Его наличие особенно подчеркивается резкой подрисовкой радужки	+	+	+	+	+	+	+			+	+		+
7. Особенно зачерненный (заштрихованный) рот – признак тревожности	+	+			+							+	+
8. Рот округлой формы говорит о боязливости	+		+		+		+		+			+	+
9. Движение хвоста вниз – недовольство собой, подавленность	+		+	+	+					+			

Продолжение таблицы 6

10. Затемнение контурной линии, выступов – страх, тревожность		+		+		+	+				+	+	+
---	--	---	--	---	--	---	---	--	--	--	---	---	---

ПРИЛОЖЕНИЕ 9

Индивидуальные результаты испытуемых по методике «Несуществующее животное» (автор И. В. Жуковский) на констатирующем этапе исследования представлены в таблице 7.

Таблица 7

**Индивидуальные показатели тревожности у испытуемых по методике
«Несуществующее животное» (автор И. В. Жуковский)**

Имя	Количество признаков (абс.ед.)	Уровень тревожности
Вика Е.	4	Средний
Тимур Г.	3	Средний
Ульяна К.	4	Средний
Елисей С.	3	Средний
Настя К.	4	Средний
Саша У.	3	Средний
Рома А.	2	Низкий
Олег К.	1	Низкий
Лев Ж.	0	Низкий
Юля Л.	4	Средний
Вика А.	3	Средний
Алина Т.	0	Низкий
Вова А.	3	Средний

Индивидуальные результаты показателей признаков тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах по методике «Несуществующее животное» (автор И. В. Жуковский) представлены на рисунке 1.

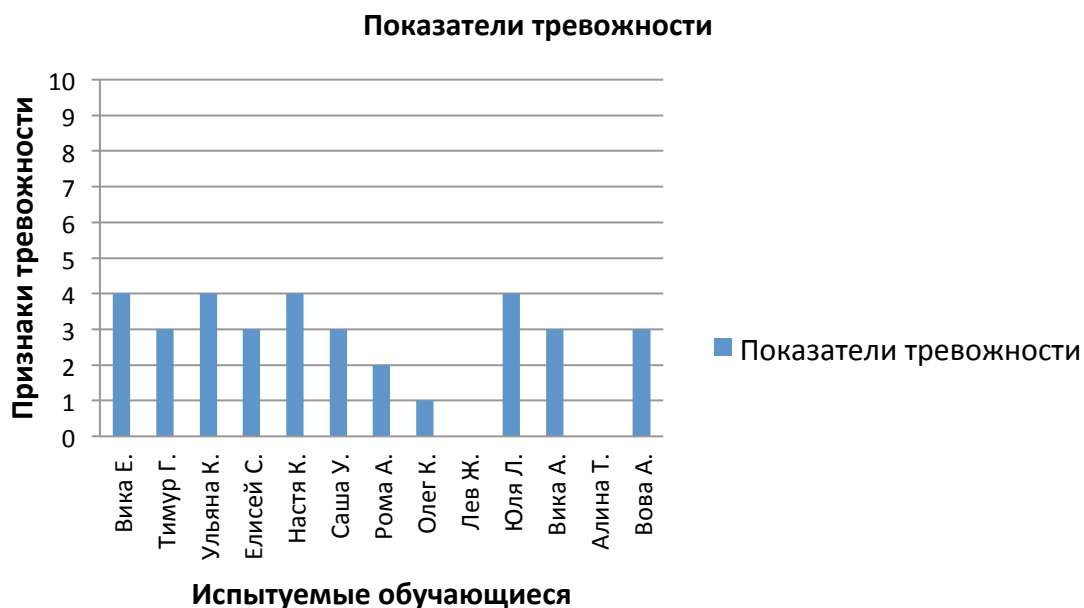


Рис. 1. Индивидуальные показатели тревожности у испытуемых по методике «Несуществующее животное» (автор И. В. Жуковский)

Согласно анализу индивидуальных результатов по данной методике, группа участников эксперимента разделилась на три части с разными уровнями тревожности:

- высокий уровень (Вика Е., Настя К., Вова А.);
- средний уровень (Тимур Г., Ульяна К., Елисей С., Саша У., Рома А., Олег К., Юля Л., Вика А., Алина Т.);
- низкий уровень (Лев Ж.).

Количественно обработанные результаты по методике «Несуществующее животное» (автор И. В. Жуковский) представлены в таблице 8.

Таблица 8

Распределение испытуемых в зависимости от уровней тревожности по методике «Несуществующее животное»

Уровень тревожности	Количество признаков	Количество испытуемых
Высокий	7 – 10	0
Средний	3 – 6	9
Низкий	0 – 2	4

Количественный анализ результатов распределения испытуемых в зависимости от уровней тревожности по методике «Несуществующее животное» автор И. В. Жуковский) можно увидеть на рисунке 2.



Рис. 2. Распределение испытуемых в зависимости от уровней тревожности по методике «Несуществующее животное» (автор И. В. Жуковский)

Качественные результаты проективной методики «Несуществующее животное» (автор И. В. Жуковский) показали, что высокий уровень тревожности выявлен у 3 из 13 испытуемых (Вика Е., Настя К., Вова А.). Средний уровень тревожности был обнаружен у 9 из 13 и является преобладающим уровнем в группе обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах (Тимур Г., Ульяна К., Елисей С., Саша У., Рома А., Олег К., Юлия Л., Вика А., Алина Т.), Низкий уровень тревожности выявлен у 1 из 13 испытуемых обучающихся (Лев Ж.).

Однако результаты качественной оценки теста показали, что обучающиеся с высоким и средним уровнем тревожности, изображая несуществующих животных, отражают в рисунках явные признаки

неблагоприятного эмоционального фона и тревожного состояния. Наиболее четко это прослеживается в изображении детьми: животных с острыми когтями и зубами; животных, раскрашенных размашистой черной штриховкой с сильным нажимом; животных, изображенных на негативном фоне (по словам испытуемого – на фоне пожара). Либо же сами обучающиеся при беседе с экспериментатором характеризуют животного как злого и опасного («Его я боюсь, потому что у него здоровые лапы!», «Она не страшная, но я не хочу оставаться с ней один», «Мое животное опасное, потому что может сделать больно»).

ПРИЛОЖЕНИЕ 10

Таблица 9

Протокол обследования по методу опроса педагогов и родителей обучающихся (авторов А. В. Микляевой и П. В. Румянцевой) на констатирующем этапе исследования

Имя ребенка Вопрос	Вика Е.	Тимур Г.	Ульяна К.	Елисей С.	Настя К.	Саша У.	Рома А.	Олег К.	Лев Ж.	Юля Л.	Вика А.	Алина Т.	Вова А.
1.Высказывает нежелание ходить в школу	+	+		+	+	+		+		+		+	+
2.Боится опоздать в школу?	+		+		+	+				+			+
3. Не заходит в класс, если опоздал на урок?						+							+
4.Старается получить хорошую оценку, плохая оценка вызывает сильные эмоции, иногда слезы?	+		+				+			+		+	
5.Часто появляются головные боли, головокружение, боли в животе?	+	+		+						+			+
6. Относится к заданиям с чрезмерным усердием, тратит на учебу много времени?	+		+							+		+	+

7. Если задание кажется слишком сложным, может бросить его, не доделав		+		+	+	+				+			+
8. Часто бывает раздражительным, легко «заводится» при разговоре о школьных делах	+	+	+		+	+				+		+	
9. На уроках рассеян	+	+			+	+		+		+			+
10. Боится потерять школьные принадлежности или испортить их	+		+		+							+	+
11. Рассказывает, что ему снятся страшные сны, связанные со школой			+							+			+
12. На уроках отвечает тихо, иногда с вопросительными интонациями	+				+	+	+	+		+			+
13. Высказывает обеспокоенность перед контрольными или проверочными работами	+				+	+				+	+		+

Продолжение таблицы 9

14. На контрольных работах, при ответе у доски теряется, не может продемонстрировать все свои знания	+	+	+		+	+			+	+			+
15. На уроках кривляется, пытается рассмешить одноклассников или нарушить ход урока другими способами				+	+	+	+	+				+	
16. Нет друзей среди одноклассников	+			+	+	+							+
Дополнительная информация, которая кажется Вам важной	Боятся животных					Малообщителен							Очень застенчив

ПРИЛОЖЕНИЕ 11

Индивидуальные результаты испытуемых по методу опроса педагогов и родителей обучающихся (авторов А. В. Микляевой и П. В. Румянцевой) представлены в таблице 10.

Таблица 10

Индивидуальные показатели уровня тревожности испытуемых обучающихся по методу опроса педагогов и родителей (авторы – А. В. Микляева, П. В. Румянцева)

Имя	Количество признаков (абс.ед.)	Уровень тревожности
Вика Е.	12	Высокий
Тимур Г.	6	Средний
Ульяна К.	7	Средний
Елисей С.	5	Средний
Настя К.	11	Высокий
Саша У.	11	Высокий
Рома А.	2	Низкий
Олег К.	3	Низкий
Лев Ж.	1	Низкий
Юля Л.	11	Высокий
Вика А.	12	Высокий
Алина Т.	6	Средний
Вова А.	7	Средний

Распределение испытуемых согласно индивидуальным результатам показателей признаков тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах по методике опроса педагогов и родителей обучающихся (авторы А. В. Микляевой, П. В. Румянцевой) можно увидеть на рисунке 3.



Рис. 3. Индивидуальные показатели тревожности испытуемых по методу опроса педагогов и родителей (авторы – А. В. Микляева, П. В. Румянцева)

По результатам анализа группа участников эксперимента разделилась на три части с разными уровнями тревожности:

- высокий уровень (Вика Е., Настя К., Саша У., Юля Л., Вова А.);
- средним уровень (Ульяна К., Елисей С., Тимур Г., Алина Т.);
- низкий уровень (Рома А., Олег К., Лев Ж., Вика А).

Количественно обработанные результаты по методике опроса педагогов и родителей обучающихся (авторы А. В. Микляевой, П. В. Румянцевой) представлены в таблице 11.

Таблица 11

Распределение испытуемых в зависимости от уровней тревожности по методу опроса педагогов и родителей обучающихся (авторы – А. В. Микляева, П. В. Румянцева)

Уровень тревожности	Количество испытуемых
Высокий	5
Средний	4
Низкий	4

Результаты распределения испытуемых в зависимости от уровней тревожности по методу опроса педагогов и родителей обучающихся (авторы – А. В. Микляева, П. В. Румянцева) представлены на рисунке 4.



Рис. 4. Распределение испытуемых в зависимости от уровней тревожности по методу экспертных опросов педагогов и родителей учащихся (авторы – А. В. Микляева, П. В. Румянцева)

Качественно обработанные результаты метода экспертных опросов педагогов и родителей учащихся (авторы – А. В. Микляева, П. В. Румянцева) показали, что:

- 5 из 13 обучающихся имеют высокий уровень тревожности: Вика Е., Настя К., Саша У., Юля Л., Вова А. Родители и педагоги характеризуют обучающихся как «интровертированных обучающихся, имеющих высокую степень отвлекаемости, а также отмечают невротические проявления, заниженную самооценку и высокое эмоциональное напряжение».

- 4 из 13 обучающихся имеют средний уровень тревожности: Ульяна К., Елисей С., Тимур Г., Алина Т. В данной группе обучающихся

родители и педагоги отмечают меньшую отвлекаемость, отсутствие невротических проявлений, но наличие эмоционального напряжения.

– 4 из 13 обучающихся имеют низкий уровень тревожности: Рома А., Олег К., Лев Ж., Вика А. По словам родителей и педагогов эти обучающиеся уверены в себе, часто проявляют равнодушие в деятельности.

ПРИЛОЖЕНИЕ 12

Таблица 12

Протокол обследования участников экспериментального исследования по методике «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (авторы – В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл) на констатирующем этапе экспериментального исследования

Имя ребенка	Вика Е.	Тимур Г.	Ульяна К.	Елисей С.	Настя К.	Саша У.	Рома А.	Олег К.	Лев Ж.	Юля Л.	Вика А.	Алина Т.	Вова А.
Рисунок													
1.Игра с младшими детьми	–	+	+	+	–	+	+	+	+	+	+	+	+
2.Ребенок и мать с младенцем	–	–	+	+	–	+	+	+	+	+	+	+	–
3.Объект агрессии	–	–	–	–	–	–	–	+	+	–	+	–	–
4.Одевание	+	+	–	–	–	+	+	+	+	–	+	+	–
5.Игра со старшими детьми	–	+	–	–	–	+	+	–	+	–	+	+	–
6. Укладывание спать в одиночестве	–	+	–	+	+	–	+	+	+	–	+	+	–
7. Умывание	+	+	+	+	+	–	+	–	+	+	+	+	–
8. Выговор	–	–	–	–	–	–	+	–	–	–	+	–	–
9. Игнорирование	–	+	–	–	+	–	+	+	+	–	+	+	–
10. Агрессивное нападение	–	–	–	–	+	+	+	–	+	–	+	–	–
11. Собираание игрушек	+	+	+	+	–	+	+	+	+	+	+	+	–
12. Изоляция	–	–	–	–	–	+	+	+	+	–	+	+	–
13. Ребенок с родителями	+	+	+	+	–	+	+	+	+	+	+	+	+
14. Еда в одиночестве	–	+	–	–	–	+	+	–	+	+	+	+	–

ПРИЛОЖЕНИЕ 13

Индивидуальные результаты испытуемых по методике «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (авторы – В. Амен, М Дорки, Р. Тэммл) представлен в таблице 13.

Таблица 13

Индивидуальные показатели тревожности у испытуемых по методике «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (авторы – В. Амен, М Дорки, Р. Тэммл)

Имя	Показатель (%)	Уровень тревожности
Вика Е.	71,4	Высокий
Тимур Г.	35,7	Средний
Ульяна К.	64,2	Высокий
Елисей С.	57,1	Высокий
Настя К.	71,4	Высокий
Саша У.	35,7	Средний
Рома А.	7,1	Низкий
Олег К.	28,6	Средний
Лев Ж.	7,1	Низкий
Юля Л.	57,1	Высокий
Вика А.	0	Низкий
Алина Т.	21,4	Средний
Вова А.	85,7	Высокий

Распределение испытуемых согласно индивидуальным результатам показателей признаков тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах по методике «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (авторы – В. Амен, М Дорки, Р. Тэммл) можно увидеть на рисунке 5.



Рис. 5. Индивидуальные показатели тревожности у испытуемых по методике «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (авторы – В. Амен, М Дорки, Р. Тэммл)

По результатам методики видно, что группа испытуемых разделилась на три части:

- с высоким уровнем тревожности (Вика Е., Ульяна К., Елисей К., Настя К., Юля Л., Вова А.);
- со средним уровнем тревожности (Тимур Г., Олег К., Алина Т., Саша У.);
- с низким уровнем тревожности (Рома А., Лев Ж., Вика А.).

Количественно обработанные результаты по методике «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (авторы – В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл) представлены в таблице 14.

Распределение испытуемых в зависимости от уровней тревожности по методике «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (авторы – В. Амен, М Дорки, Р. Тэммл)

Уровень тревожности	Количество испытуемых
Высокий	6
Средний	4
Низкий	3

Распределение испытуемых в зависимости от уровней тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах по методике «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (авторы – В. Амен, М Дорки, Р. Тэммл) представлено на рисунке 6.



Рис. 6. Распределение испытуемых в зависимости от уровней тревожности по методике «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (авторы – В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл)

Таким образом, высокий уровень тревожности был выявлен у 6 из 13 испытуемых: Вики Е., Ульяны К., Елисея К., Насти К., Юли Л., Вовы А. У обучающихся данной группы были отмечены: преобладание негативных эмоциональных реакций на бытовые ситуации, ощущение страха не оправдать ожиданий взрослого, наличие заниженной самооценки, а также желание к уединению.

Средний уровень тревожности был выявлен у 4 из 13 испытуемых: Тимура Г., Олега К., Алины Т., Саши У. Для обучающихся оказалось очень важным мнение взрослого и его оценка, поэтому их эмоциональные переживания сопровождаются чувствами тревоги и страха не оправдать надежды взрослого.

Низкий уровень тревожности был выявлен у 6 из 20 испытуемых: Ромы А., Льва Ж., Вики А. Обучающиеся не испытывают эмоционального дискомфорта в отношениях со сверстниками и взрослыми.

ПРИЛОЖЕНИЕ 14

Таблица 15

Протокол обследования по методике для диагностики школьной тревожности (автор – А. М. Прихожан) на констатирующем этапе исследования

Имя ребенка № иллюстрации	Вика Е.	Тимур Г.	Ульяна К.	Елисей С.	Настя К.	Саша У.	Рома А.	Олег К.	Лев Ж.	Юля Л.	Вика А.	Алина Т.	Вова А.
1	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
2	–	+	–	–	–	+	+	+	–	+	+	+	–
3	–	+	–	–	–	+	+	–	+	–	+	+	–
4	+	–	+	+	–	+	+	+	+	–	+	+	+
5	–	–	–	+	+	–	+	+	+	+	+	+	–
6	–	+	–	–	+	+	+	–	+	–	+	–	+
7	–	+	+	–	–	–	+	–	+	–	+	+	+
8	+	–	+	+	–	+	+	+	+	+	+	+	+
9	–	–	–	–	–	+	–	+	+	–	+	–	–
10	+	–	+	–	–	–	+	+	–	–	–	–	–
11	–	–	–	+	+	–	+	+	+	–	+	+	–
12	–	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	–

ПРИЛОЖЕНИЕ 15

Анализ индивидуальных результатов испытуемых по методике для диагностики школьной тревожности (автора – А. М. Прихожан) представлен в таблице 16.

Таблица 16

Индивидуальные показатели тревожности у испытуемых по проективной методике для диагностики школьной тревожности (автора – А. М. Прихожан)

Имя	Количество признаков (абс.ед.)	Уровень тревожности
Вика Е.	8	Высокий
Тимур Г.	6	Средний
Ульяна К.	6	Средний
Елисей С.	6	Средний
Настя К.	7	Высокий
Саша У.	4	Средний
Рома А.	1	Низкий
Олег К.	3	Средний
Лев Ж.	2	Низкий
Юля Л.	7	Высокий
Вика А.	1	Низкий
Алина Т.	3	Средний
Вова А.	7	Высокий

Индивидуальные результаты показателей проявлений школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах по данной методике представлены на рисунке 7.

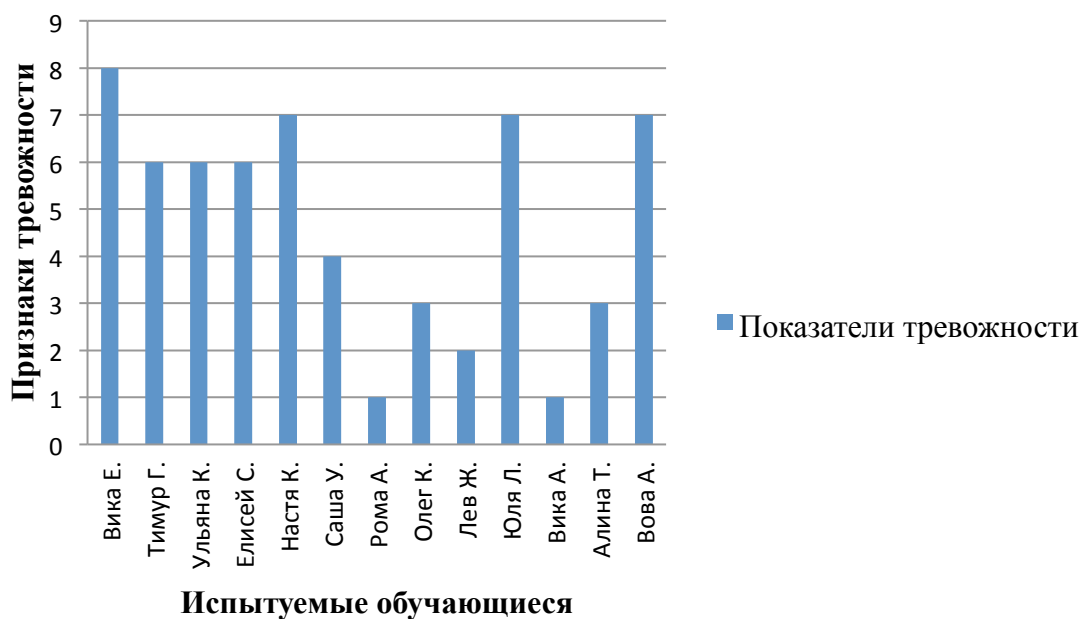


Рис. 7. Индивидуальные показатели тревожности у испытуемых по проективной методике для диагностики школьной тревожности (автора – А. М. Прихожан)

Согласно результатам индивидуальных показателей по данной методике можно сделать вывод о том, что группа участников эксперимента разделилась на три части с разными уровнями тревожности:

- высокий уровень (Вика Е., Настя К., Юля Л., Вова А.);
- средний уровень (Елисей С., Олег К., Тимур Г., Саша У., Алина Т., Ульяна К.);
- низкий уровень (Вика А., Лев Ж., Рома А.).

Распределение испытуемых в зависимости от уровней школьной тревожности по данной методике представлены в таблице 17.

Распределение испытуемых в зависимости от уровней тревожности по проективной методике для диагностики школьной тревожности

(автора – А. М. Прихожан)

Уровень тревожности	Количество признаков	Количество испытуемых
Высокий	7-10	4
Средний	3-6	6
Низкий	0-2	3

Количественные результаты распределения испытуемых в зависимости от уровней тревожности по проективной методике для диагностики школьной тревожности (автора – А. М. Прихожан) представлены на рисунке 8.



Рис. 8. Распределение испытуемых в зависимости от уровней школьной тревожности по методике для диагностики школьной тревожности

(автора – А. М. Прихожан)

Качественные результаты методики для диагностики школьной тревожности (автор – А. М. Прихожан) показали, что высокий уровень тревожности выявлен у 4 из 13 испытуемых (Вика Е., Настя К., Юля Л.,

Вова А.). Средний уровень тревожности был обнаружен у 6 из 13 обучающихся (Елисей С., Олег К., Тимур Г., Саша У., Алина Т., Ульяна К.) и является преобладающим в данной группе. Низкий уровень тревожности выявлен у 3 из 13 испытуемых обучающихся (Вика А., Лев Ж., Рома А.).

Мастер-класс для родителей обучающихся с умственной отсталостью
(интеллектуальными нарушениями) в начальных классах

«Школьная тревожность»

Цель мастер-класса: формирование представлений у родителей о проблеме школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах.

Задачи мастер – класса:

- формирование представлений о закономерных признаках проявления школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах;
- формирование представлений о причинах возникновения школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах;
- обобщение знаний о влиянии школьной тревожности на психическое развитие обучающегося;
- знакомство со способами коррекции и профилактики тревожного состояния обучающихся.

В конспекте мастер-класса «Школьная тревожность» представлено:

- беседа с родителями обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах;
- анкетирование родителей «Какой Вы родитель»;
- рекомендации для родителей по снижению уровня школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах.

Оборудование: материалы для практической деятельности (альбомные листы, вопросы анкеты «Какой Вы родитель»), средства ИКТ (компьютер, проектор, презентация по теме мастер-класса).

Ход мастер-класса

Организационный момент

Добрый день, уважаемые родители! Мы рады приветствовать вас на мастер – классе.

Объявление темы мастер-класса

Итак, тема мастер – класса: «Школьная тревожность». Как часто вы слышали от своего ребенка «Мама я боюсь! Мне страшно»? В наше время все чаще дети подвержены тревожным состояниям. Особенно очевидно это проявляется в ходе школьного обучения. И сегодня мы попытаемся ответить на следующие вопросы:

- Что такое школьная тревожность?
- По каким причинам она возникает?
- Как определить наличие школьной тревожности и какой вред она наносит обучающемуся?
- Как устранить школьную тревожность у обучающегося и предотвратить ее в социальном поведении подрастающего поколения?

Информационный этап

- По данным ежегодных государственных докладов «О положении детей в Российской Федерации» количество детей, страдающих нервно-психическими заболеваниями, увеличивается. Проблема тревожности – это наиболее частый повод обращения родителей к психологу, при этом в последние годы количество таких обращений существенно возросло.

- В нашей стране выросло число семей, неблагополучных в экономическом, психологическом, педагогическом аспектах.

- Сегодня существует тенденция роста неполных семей и семей с одним ребенком. При этом замечено, что наиболее подвержены развитию

тревожности единственные дети в семье, которые становятся центром родительских забот и тревог. В семьях, где присутствует эмоциональное напряжение, также создаются условия для развития тревожности у ребенка. Дети в начальных классах очень чувствительны к конфликтным отношениям родителей. Обусловлена тревожность склонностью к беспокойству и волнениям, приходящим к ребенку извне, из мира взрослых, из системы тех отношений, которые задаются родителями в семье, воспитателями, детьми в межличностном взаимодействии.

- Особенно резко уровень тревожности повышается в начальных классах. Это обусловлено тем, что обучение в начальных классах характеризуется эмоциональной насыщенностью. Поступая в школу ребенок, потенциально расширяет круг тревожных событий, часто это происходит из-за оценочных ситуаций (ответ у доски, контрольная работа и т.д.), а также просто потому, что ребенок адаптируется к новой социальной роли – обучающийся.

- *Ответим на вопрос «Что такое тревожность»?*

- «Тревожность – это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности». (А.М. Прихожан)

«Тревожность – постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях». (Р.С. Немов)

- Тревожность следует отличать от тревоги: тревога - это эпизодические проявления беспокойства и волнения, а тревожность является устойчивым состоянием. Например, ребенок волнуется перед выступлением на празднике или пересказыванием сказки на уроке. Но так случается не всегда, иногда в тех же ситуациях он остается спокойным. Это проявления тревоги. Если же состояние тревоги повторяется часто и в самых разных ситуациях (при ответах на занятиях, общении с незнакомыми взрослыми и т.д.), то следует говорить о тревожности.

- *Что же является причинами возникновения и закрепления школьной тревожности у обучающихся в начальных классах?*

- учебные перегрузки;
- неспособность обучающегося справиться со школьной программой;

- неадекватные ожидания со стороны родителей;
- неблагоприятные отношения с педагогами;
- регулярно повторяющиеся оценочно-экзаменационные ситуации; смена школьного коллектива и/или непринятие детским коллективом.

- К признакам проявления школьной тревожности можно отнести:

- раздражительность и агрессивность в поведении;
- страхи, связанные со школьной жизнью (боится потерять школьные принадлежности, страх при ответах на вопросы учителя);

- рассеянность и снижение концентрации внимания на уроках;
- страх не оправдать ожиданий взрослых;
- волнение при получении не заслуженной ими характеристики;
- несамостоятельность, робость и нерешительность действий.

- Наличие у детей школьной тревожности опасно тем, что данное состояние может закрепиться как черта личности и будет препятствовать социализации ребенка в обществе, а также будет затруднять процесс обучения, независимо от того, осознается данное состояние обучающимся или нет.

- Таким образом, перед нами встал главный вопрос – «как снизить уровень школьной тревожности?».

- Для этого необходима комплексная работа социального окружения ребенка (родители, педагоги, сверстники), то есть пространство, в котором находится ребенок, должно быть комфортным и безопасным для его психики, а окружающие люди должны способствовать повышению уровня самооценки ребенка и развитию уверенности в себе.

Практический этап

- Уважаемые родители, хотели бы вы узнать, какие вы родители и существует ли риск обнаружения школьной тревожности у вашего ребенка?

- Я предлагаю вам пройти два небольших игровых теста. Результаты этих тестов не будут озвучиваться и обсуждаться, но вы сможете сделать для себя выводы, стоит ли «работать над собой» и менять свои взаимоотношения с ребенком или в вашей семье все прекрасно.

1. Тест «Кто Я?»

Задание. 10 раз задайте себе вопрос: «Кто я?» и запишите ответы на листочке бумаги.

Обработка результатов. Когда работа закончена, педагог предлагает родителям оценить ее результаты: «Посмотрите, на каком месте стоит ответ «Я мать» или «Я отец». Если вы написали об этом вначале, значит, родительская позиция является для вас наиболее важной в жизни. Если же такой ответ встречается в числе последних или не встречается вообще, это может свидетельствовать о том, что вы несколько отдалились от своего ребенка, отвлеклись на повседневные заботы или же очень загружены работой».

2. Тест «Какой вы родитель?»

- Кому хочется получить ответ на этот вопрос, мы предлагаем вам тест-игру. Отметьте те фразы, который вы часто употребляете в общении с детьми.

(Родителям выдается материал с вопросами теста без указания баллов за каждый вопрос. После прохождения теста на слайде презентации указываются баллы за подчеркнутые родителями вопросы)

<i>Вопросы</i>	<i>Баллы</i>
1. Сколько раз тебе повторять?	2
2. Посоветуй мне, пожалуйста.	1

3. Не знаю, что бы я без тебя делала.	1
4. И в кого ты такой уродился?!	2
5. Какие у тебя замечательные друзья!	1
6. Ну на кого ты похож(а)?	2
7. Я в твои годы...	2
8. Ты моя опора и помощник(ца).	1
9. Ну что за друзья у тебя?	2
10. О чем ты только думаешь?!	2
11. Какая (какой) ты у меня умница!	1
12. А как ты считаешь, сынок (доченька)?	1
13. У всех дети, как дети, а ты...	2
14. Какой(ая) ты у меня сообразительный(ая)!	1

Оценка результатов

Подсчитайте общее количество баллов.

- Если вы набрали 5-7 баллов, значит, вы уважаете своего ребенка, ваши отношения способствуют становлению его личности.
- Сумма от 8 до 10 баллов свидетельствует о намечающихся сложностях во взаимоотношениях с ребенком, непонимании его проблем, попытках перенести вину за недостатки в его развитии на самого ребенка.
- 11 баллов и выше – вы непоследовательны в общении с ребенком. Его развитие подвержено влиянию случайных обстоятельств. Стоит задуматься над этим.

Портрет тревожного ребенка.

- Уважаемые родители, а теперь давайте попробуем коллективно и с обсуждением составить портрет тревожного ребенка.
- Вы будете выдвигать свои предположения о проявлениях тревожных состояний, а я буду их записывать.
- Подсказкой для этого задания будет факт того, что проявления тревожности у ребенка очень похожи на проявления тревожности взрослого

при выполнении како-либо важной деятельности, предполагающей публичную оценку.

- Итак для тревожного ребенка характерно:
 - неуверенность в себе;
 - неустойчивая самооценка;
 - постоянно испытываемое чувство страха перед неизвестным;
 - редкое проявление инициативы;
 - будучи послушными, предпочитают не обращать на себя внимание окружающих;
 - стараются точно выполнять требования родителей и воспитателей (не нарушают дисциплину, убирают за собой игрушки);
 - скромность, застенчивость;
 - примерность, аккуратность, дисциплинированность носят защитный характер (ребенок делает все, чтобы избежать неудачи).
- Прекрасно, мы с вами составили портрет ребенка, который испытывает школьную тревожность.
- Уважаемые родители, присмотритесь на эти признаки, по-другому их можно назвать критериями проявления тревожности. Присмотритесь и поймите для себя: характерны ли данные проявления для вашего ребенка?

Рекомендации родителям

- Уважаемые родители, специально для вас составлены советы, придерживаясь которых возможно снизить уровень школьной тревожности у обучающихся.

Советы родителям (показ презентации)

- *Относитесь к страхам и тревоге обучающихся адекватно.*
- *Не проявляйте лишнего беспокойства.*
- *Проявляйте чувство понимания, оказывайте поддержку.*
- *Проявляйте гибкость и непосредственность в воспитании.*

- *Вовлекайте ребенка в деятельность, которой он мог бы заниматься в комфортной, не представляющей для него опасности, обстановке (рисование, конструирование поделок, домашняя уборка, помощь родителям).*

- *Проводите больше времени с ребенком и занимайтесь: подвижными играми, прогулками, катаниями с горки, на санках, лыжах, велосипеде, посещайте кукольные спектакли, посещайте парки и аттракционы, присутствуйте в тех местах, где много музыки и веселья, а также вместе рисуйте разными материалами, читайте сказки (но не перед сном), совершайте увлекательные походы, смотрите а, возможно, и участвуйте в спортивных мероприятиях.*

- *Делайте вместе с ребенком, но не вместо него.* (оказание помощи при выполнении любой практической деятельности: домашнее задание, рисование, уборка квартиры и другое)

- *Можно поделиться своей тревогой, но лучше в прошедшем времени.* Расскажите ребенку чего боялись вы и что сделали для того, чтобы избавиться от тревоги. Надо готовить ребенка к переменам, рассказывать, что его ждет.

- Если не удастся разговорить ребенка, но вы подозреваете, что его что-то гнетет, поиграйте с ним. Спросите, например, чего боятся солдатики или куклы? А как им помочь преодолеть страх?

- *Сами станьте более оптимистичными.* Следите за выражением своего лица. Улыбайтесь чаще.

- *Убеждайте ребенка, что все будет хорошо.* Старайтесь в любой ситуации искать плюсы, по принципу «нет худа без добра».

- Если ребенок напряжен, *предложите ему упражнение для расслабления:* глубокий вдох, улыбнуться, представить что-то приятное. После школы можно подумать о том, что будет, когда все закончится: пойдем домой, купим мороженого, все будет позади.

Подведение итогов

- Уважаемые родители, спасибо вам за посещение мастер-класса «Школьная тревожность». Надеюсь, что данная информация была полезна для вас и вы сможете использовать ее в процессе воспитания ваших замечательных детей.

- Хотелось бы получить обратную связь от вас. На ваших столах имеется анонимная анкета, состоящая из 2 вопросов. Пожалуйста, выберите и подчеркните соответствующий вашему мнению ответ на вопрос.

1. На сколько был информативен мастер-класс «Школьная тревожность»?

А) информация была полезной и интересной;

Б) я уже был/была знаком с этой информацией ранее;

В) не узнал/ узнала ничего интересного.

2. Остались ли у вас вопросы по теме «Школьная тревожность», на которые вы не получили ответ на мастер-классе?

А) вопросов не осталось;

Б) остался нерешенным вопрос, укажите

- Благодарю за внимание!

ШКОЛЬНАЯ ТРЕВОЖНОСТЬ



Проблема школьной тревожности является одной из важных проблем в современной науке.

Причинами появления школьной тревожности могут быть: негативизм воспитания, неблагоприятная обстановка в школе, психотравмирующий фактор.

К особенностям проявления школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

в начальных классах можно отнести: беспокойство, чувство неопределенности или ощущение надвигающейся опасности, высокая эмоциональная напряженность, заниженная самооценка, ограниченность в возможностях выражения переживаний и отношений социально приемлемыми способами, также наблюдаются трудности в общении, чувствительность к результатам собственной деятельности, страх неуспеха, зависимость от мнения взрослых. В учебной сфере обучающиеся предпочитают легкий путь, который не требовал бы от них больших усилий.





1. Необходимо создавать больше ситуаций, в которых обучающиеся испытывают положительные эмоции (развлекательные игры, музыкальные игры, длительные наблюдения за животными, игры с природным материалом (вода, песок, глина), посещение бассейна).

1. Создание ситуации успеха обучающимся в различных видах деятельности (замечать достижения обучающегося, видеть оптимистическую перспективу его развития, помогать преодолевать препятствия).



– Включение личностно-значимых ситуаций в деятельность обучающихся проводить игры на повышение самооценки, уверенности обучающихся, игры на адекватное реагирование в житейских ситуациях, то есть учить обучающихся управлять своими



4. Выработка единых требований к обучающемуся со стороны родителей и педагогов.

5. Проведение консультаций по ознакомлению с психологическими особенностями данного возраста, для выработки по отношению к обучающемуся адекватных требований.



ПРИЛОЖЕНИЕ 18

Конспект индивидуального занятия № 1 первого цикла «Это – я» с элементами игровой терапии

Цель: установление эмоционального контакта и раскрытие положительных и отрицательных качеств обучающихся посредством сравнения каких-либо предметов или явлений с собой.

Задачи:

- коррекция тревожных состояний и развитие уверенности в себе;
- развитие лексико-грамматической стороны речи при формулировании ответов на вопросы полными предложениями;
- формирование навыка слухового самоконтроля при прослушивании аудиозаписи.
- развитие внимания при прослушивании аудиозаписи и правил игры;
- развитие коммуникативной функции речи при установлении контакта с экспериментатором;
- развитие умений привлекать собственный жизненный опыт при составлении рассказа про себя.
- воспитание культуры общения;
- воспитание умения слушать.

Оборудование: диктофон, книга, журнал, ситуативные иллюстрации, картинки животных, картинки с людьми разных профессий.

Таблица 18

Ход занятия

Этап занятия	Содержание занятия
Орг. момент	- Здравствуй. Меня зовут Светлана Ярославовна, а как зовут тебя? У тебя очень красивое имя, ты это знал?

Целеполагание	<ul style="list-style-type: none"> - Сегодня мы с тобой будем играть. Но чтобы играть нам было интересно, я хочу лучше с тобой познакомиться. А начнем знакомиться мы уже в первой игре.
Основная часть	<ul style="list-style-type: none"> - (Имя), давай поиграем в игру, которая называется «Я есть, я буду». Ты когда-нибудь играл в такую игру? (нет) - В этой игре тебе нужно будет рассказать какой ты сейчас: как ты выглядишь, как ты себя ведешь, какой ты смелый и добрый. - Посмотри, специально для тебя на столе лежат очень красивые картинки людей, животных, иллюстрации из журналов. - Посмотри на них и подумай, похож ли кто-то с картинки на тебя и чем? - А правило игры будет заключаться в том, что твой красивый рассказ запишет волшебный диктофон, который спрятался под столом. Когда твой рассказ закончится, то диктофон повторит то, что ты ему рассказал про себя. - Итак, (имя) расскажи о себе что-нибудь интересное, чем ты увлекаешься? Какой ты послушный? Можешь рассказывать про себя по картинкам. <p><i>Если обучающийся не идет на контакт или не начинает рассказ, то экспериментатор задает наводящие вопросы, обращает внимание на иллюстрации.</i></p> <p><i>Примерные вопросы:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Как тебя зовут? - Сколько тебе лет? - Какая у тебя внешность? Какого цвета у тебя волосы, глаза? Ты высокий или низкий? - Какая одежда тебе нравится? Какую одежду ты носишь? <hr/> <ul style="list-style-type: none"> - Ты добрый или злой? Сильный или слабый? Храбрый или трусливый? Жадный или щедрый? Счастливый или несчастный? Вежливый или грубый? Интересный или скучный? И другие вопросы. - (Имя), а теперь расскажи каким ты хочешь стать? <i>Задаются аналогичные вопросы, только в контексте «Ты хотел бы быть...». Если обучающийся не идет на контакт или не начинает рассказ, то экспериментатор задает наводящие вопросы, обращает внимание на иллюстрации.</i> - (Имя), у тебя получился замечательный рассказ, мне он очень понравился. А тебе нравится рассказывать про себя? - А теперь давай найдем волшебный диктофон и послушаем как он записал твой красивый рассказ. Найди диктофон и послушай, что он тебе расскажет.

	<p><i>Обучающийся должен найти диктофон и проанализировать смысл своего рассказа.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Как думаешь, чем отличаются твои два рассказа? Какие отличия ты нашел? - Давай вместе подумаем, что нужно сделать, чтобы стать таким, каким ты хочешь быть. <i>Экспериментатор вместе с обучающимся придумывают, что нужно сделать для того, чтобы стать таким, каким он хочет.</i> - Ты молодец! С тобой очень интересно играть! - А ты когда-нибудь играл в игру, которая называется «Это мое имя»? - Правило этой игры: ты должен найти в этой комнате такой предмет, которому ты смог бы дать свое имя. Внимательно посмотри на предметы в этой комнате и хорошо подумай, с каким предметом ты бы смог поделиться своим именем. <i>Обучающийся оглядывает комнату в поисках предмета.</i> - Ты нашел? Как назовешь этот предмет? (возможно ласково) - Расскажи об этом предмете. Какой он? Что в нем хорошего? А что в нем плохого? - А теперь подумай, этот предмет такой же как ты? Он на тебя похож? Он такой же хороший как ты? Он такой же плохой как ты? - <i>При описании предмета обучающийся раскрывает свои слабые и сильные стороны.</i>
Итог	<ul style="list-style-type: none"> - Ты молодец! Играть с тобой очень интересно! - Тебе понравились новые игры? А что больше понравилось? <p>Я бы хотела поиграть с тобой еще. А ты? Скоро увидимся. До свидания.</p>

Конспект группового занятия № 5 второго цикла «Это – я и мои друзья» с элементами игровой терапии

Цель: установление эмоционального контакта и благоприятных межличностных отношений между обучающимися.

Задачи:

- снижение уровня тревожности;
- развитие уверенности в себе;
- развитие процессов анализа и синтеза в процессе подбора второй половинки карточки в игре «Найди половинку»;
- развитие общей моторики и пространственной ориентировки в процессе выполнения двигательных действий на этапе игры «Клеевой дождик»;
- формирование сплочённости экспериментальной группы обучающихся;
- воспитание культуры общения и поведения;
- воспитание умения слушать.

Оборудование: разрезанные на две половинки карточки с изображением овощей, мешок.

Таблица 19

Ход занятия

Этап занятия	Содержание занятия
Организационный момент	<ul style="list-style-type: none">- Добрый день, ребята! Сегодня хороший солнечный день, поэтому наше с вами настроение тоже должно быть замечательным!- Давайте все встанем в круг, чтобы мы смогли друг друга видеть.
Целеполагание	<ul style="list-style-type: none">- Сегодня мы с вами снова будем играть! Но уже все вместе. Вам нравится играть игры? Почему?- Хорошо, тогда давайте поиграем, чтобы наше настроение стало еще лучше!

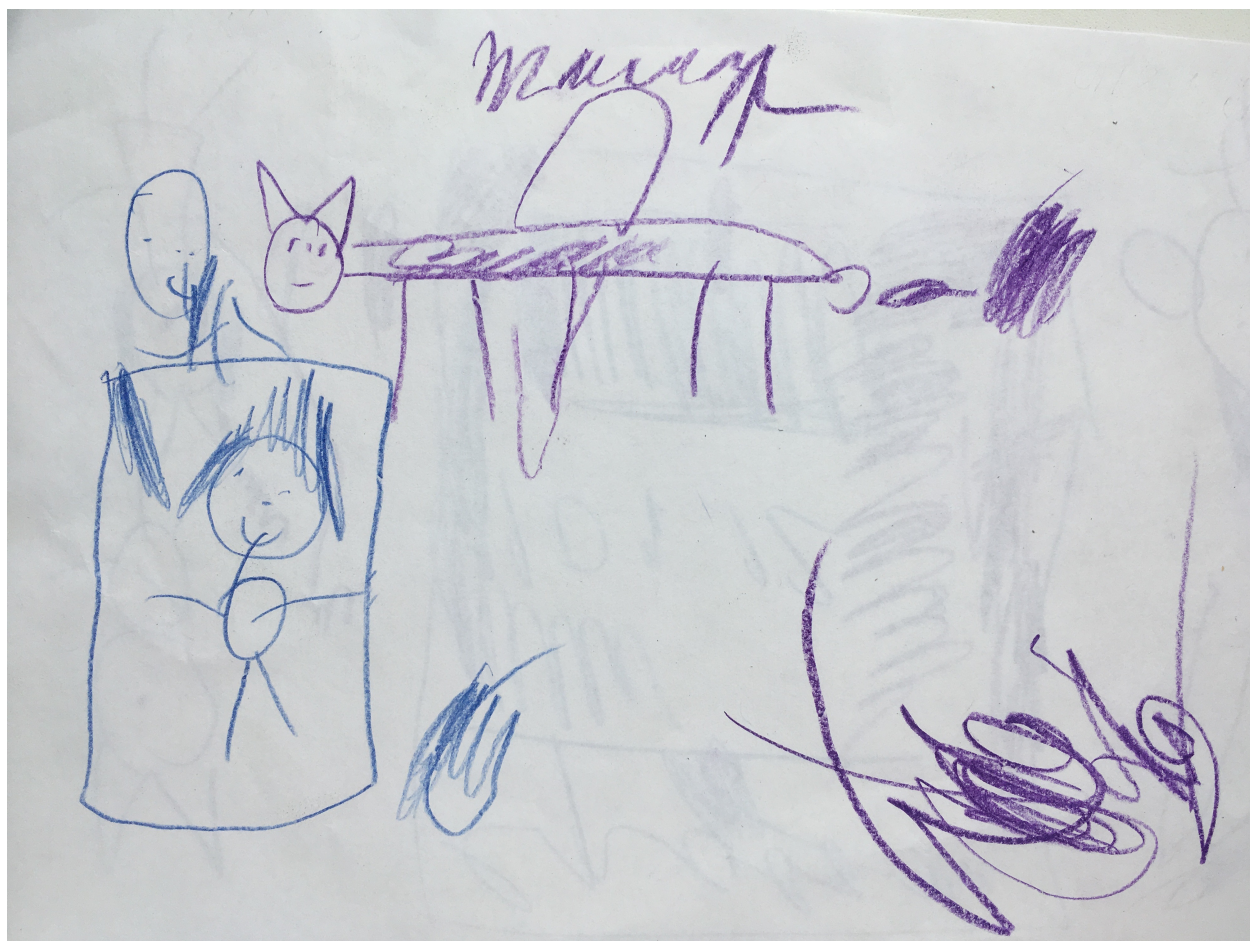
Основная часть	<ul style="list-style-type: none"> - Ребята, вы когда-нибудь играли в игру, которая называется «Найди свою половинку»? - Это очень интересная игра! - Посмотрите, у меня есть волшебный мешок, а в нем есть карточки. Сейчас я подойду к каждому из вас и протяну мешок с карточками, а вы должны взять одну карточку из мешка и никому ее не показывать, но сами можете посмотреть на нее. - Все получили карточки? Хорошо. - А теперь правило игры: ваша карточка – это одна половинка от картинки, а вторая половинка есть в руках у вашего товарища и сейчас вы должны найти свою половинку для карточки и узнать, что же изображено на картинке. - Ребята, никто не торопится! Это не соревнование. Вы играете спокойно. Кто найдет свою половинку – держит ее за руку, чтобы она снова не потерялась. - Все поняли задание? Приступайте. - Молодцы! Я вижу, что вы справились! А теперь каждая пара должна рассказать, что было изображено у них на картинке. - Вы молодцы! - Поиграем еще? (да) Отлично. - Ребята, слышали ли вы про игру «Клеевой дождик»? - Что такое клей? Зачем нужен клей? А что можно склеить? - Верно! Поэтому клеевой дождик – это дождик, который может склеить людей. - Ребята, встаньте друг за другом и положите руку на плечо тому, кто стоит впереди вас. - А теперь пошел «клеевой дождик» и вы все
	<ul style="list-style-type: none"> - «приклеились» друг к другу, а «расклеиваться» вам нельзя. - А сейчас вы должны медленно передвигаться вперед по комнате и выполнять мои задания: <ul style="list-style-type: none"> • вам нужно обойти «широкое озеро»; • вам нужно пробраться через дремучий лес; • вам нужно спрятаться от диких животных; • вам нужно идти гуськом; • вам нужно проскакать через поле, как зайчики; - Ну вот, дождик закончился, высоко светит теплое солнышко, а мы снова можем спокойно двигаться.
Итог	<ul style="list-style-type: none"> - Вы молодцы! Преодолели все препятствия и выполнили все задания. - Вам понравились новые игры? А что больше понравилось? - Я бы хотела поиграть с вами еще. А вы? Скоро увидимся. До свидания.

ПРИЛОЖЕНИЕ 20

Индивидуальные рисунки по методике «Несуществующее животное» на контрольном этапе экспериментального исследования, рисунок Вики Е.



**Индивидуальные рисунки по методике «Несуществующее животное» на
контрольном этапе экспериментального исследования, рисунок
Тимура Г.**



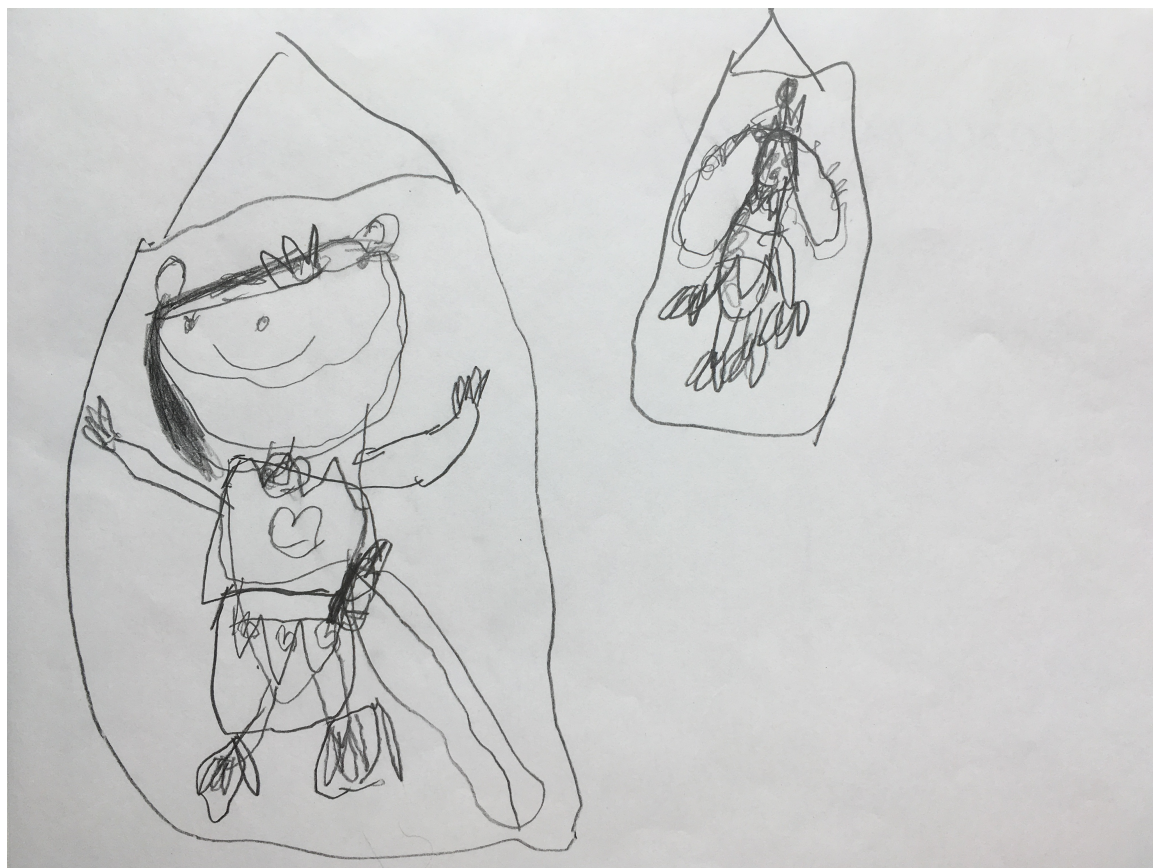
**Индивидуальные рисунки по методике «Несуществующее животное» на
контрольном этапе экспериментального исследования, рисунок
Ульяны К.**



**Индивидуальные рисунки по методике «Несуществующее животное» на
контрольном этапе экспериментального исследования, рисунок
Елисея С.**



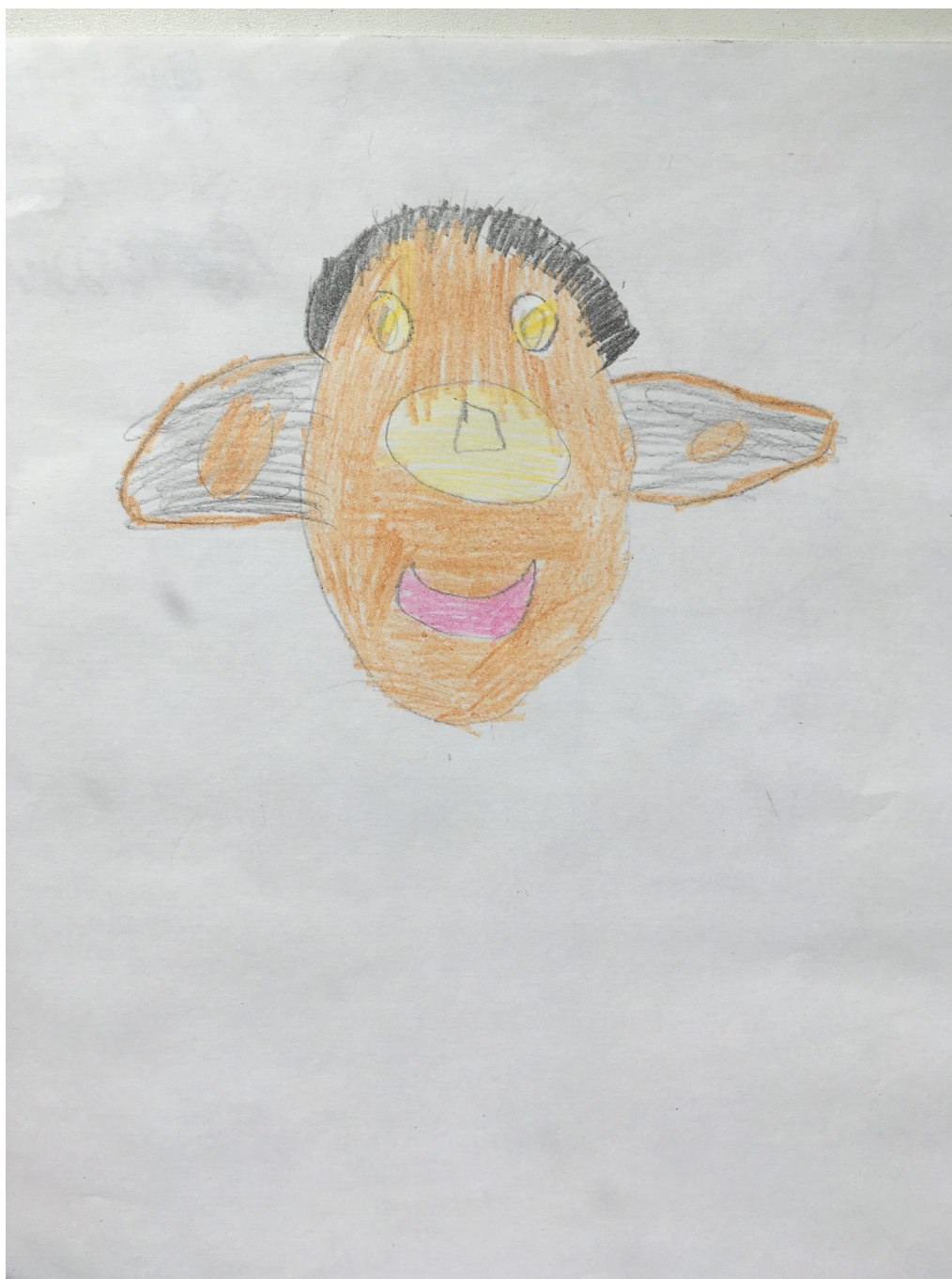
Индивидуальные рисунки по методике «Несуществующее животное» на контрольном этапе экспериментального исследования, рисунок Насти К.



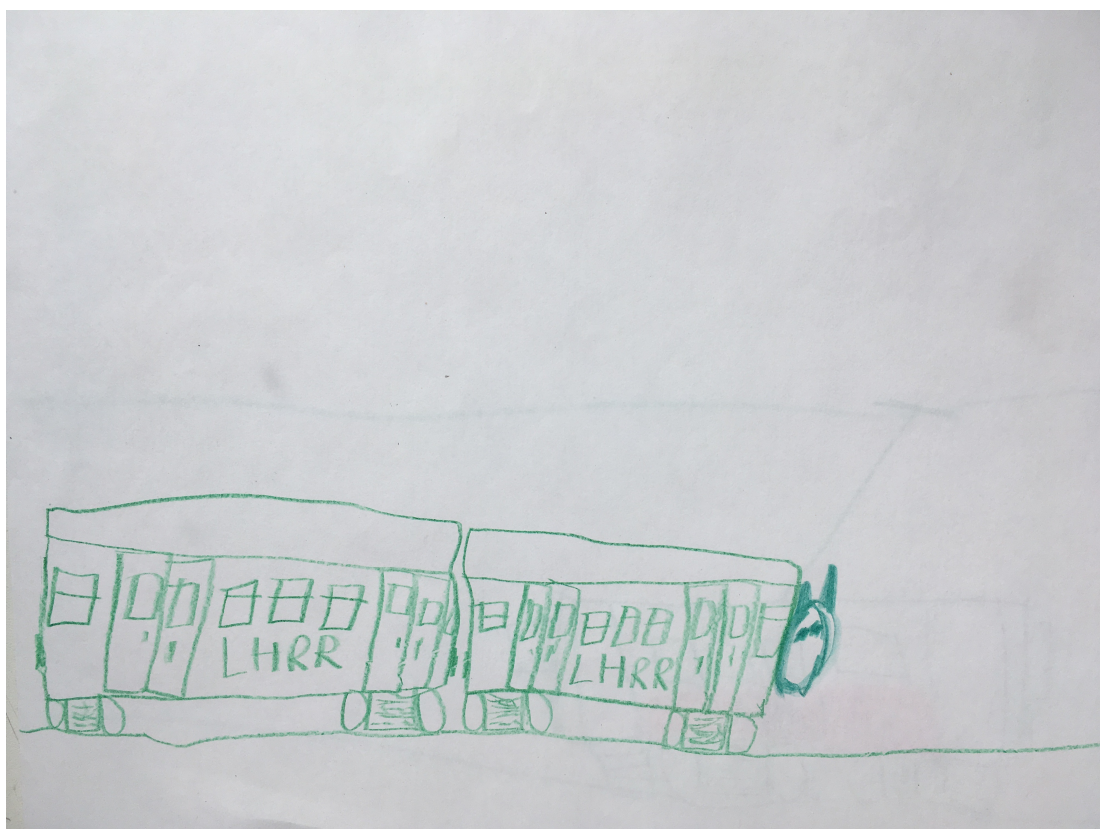
Индивидуальные рисунки по методике «Несуществующее животное» на контрольном этапе экспериментального исследования, рисунок Саши У.



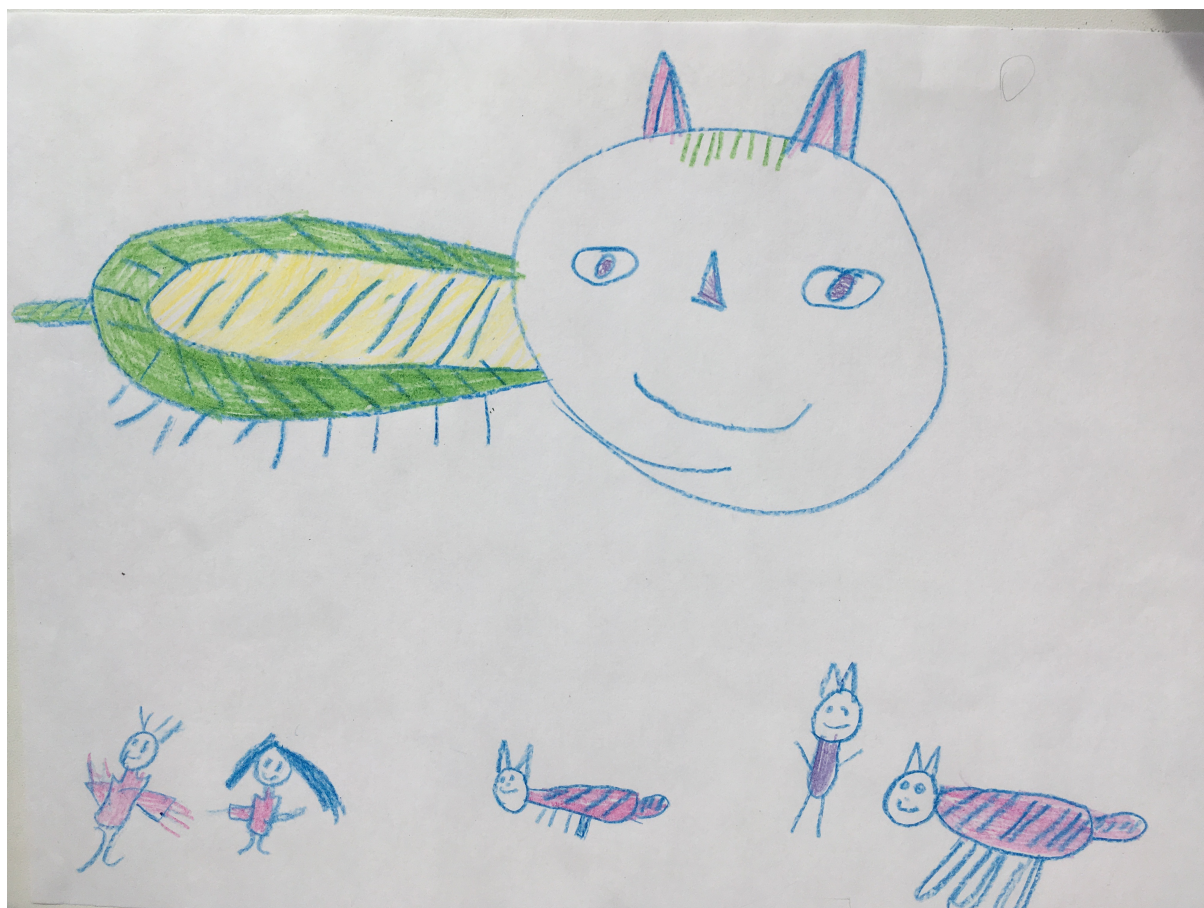
Индивидуальные рисунки по методике «Несуществующее животное» на контрольном этапе экспериментального исследования, рисунок Ромы А.



Индивидуальные рисунки по методике «Несуществующее животное» на контрольном этапе экспериментального исследования, рисунок Олега К.



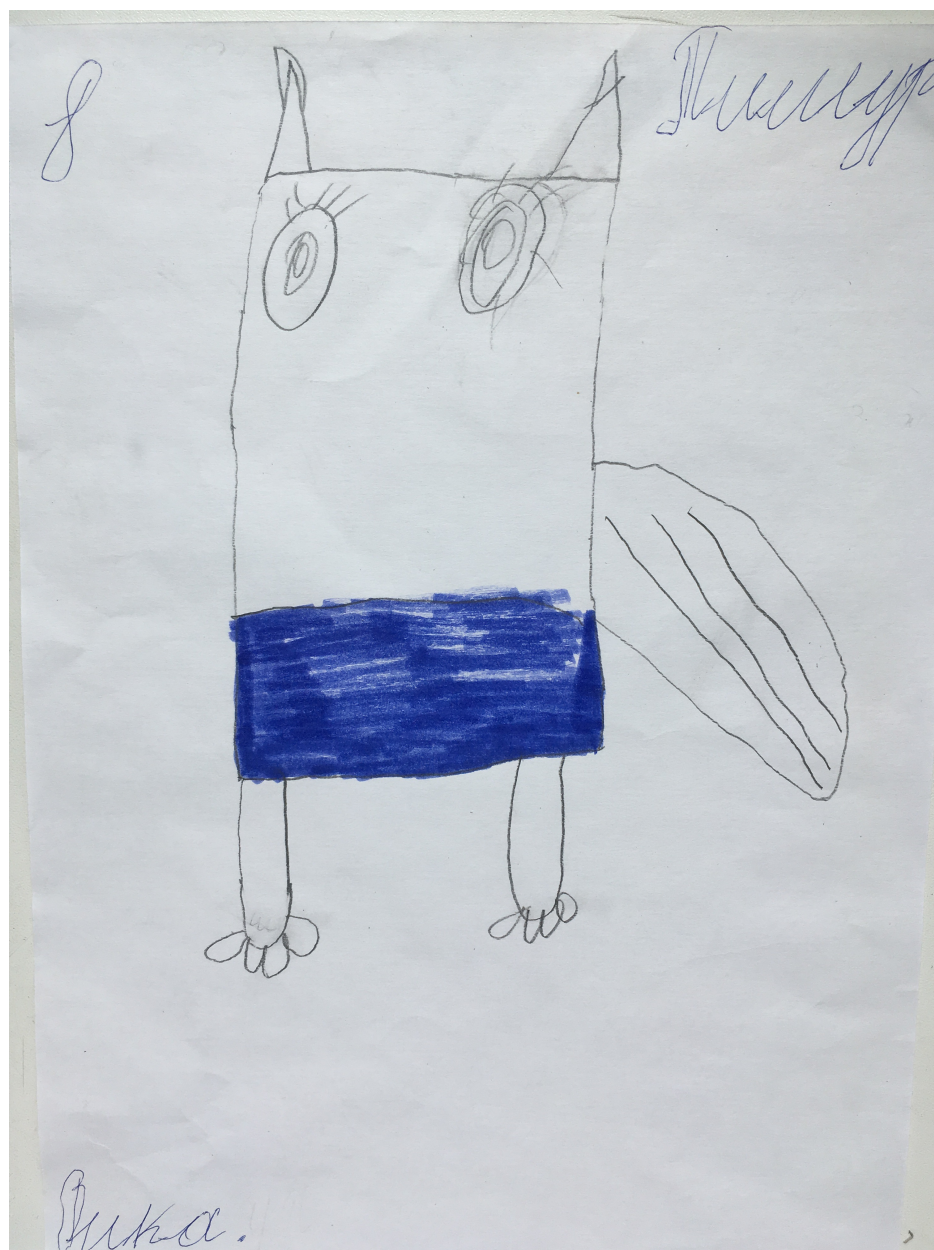
Индивидуальные рисунки по методике «Несуществующее животное» на контрольном этапе экспериментального исследования, рисунок Льва Ж.



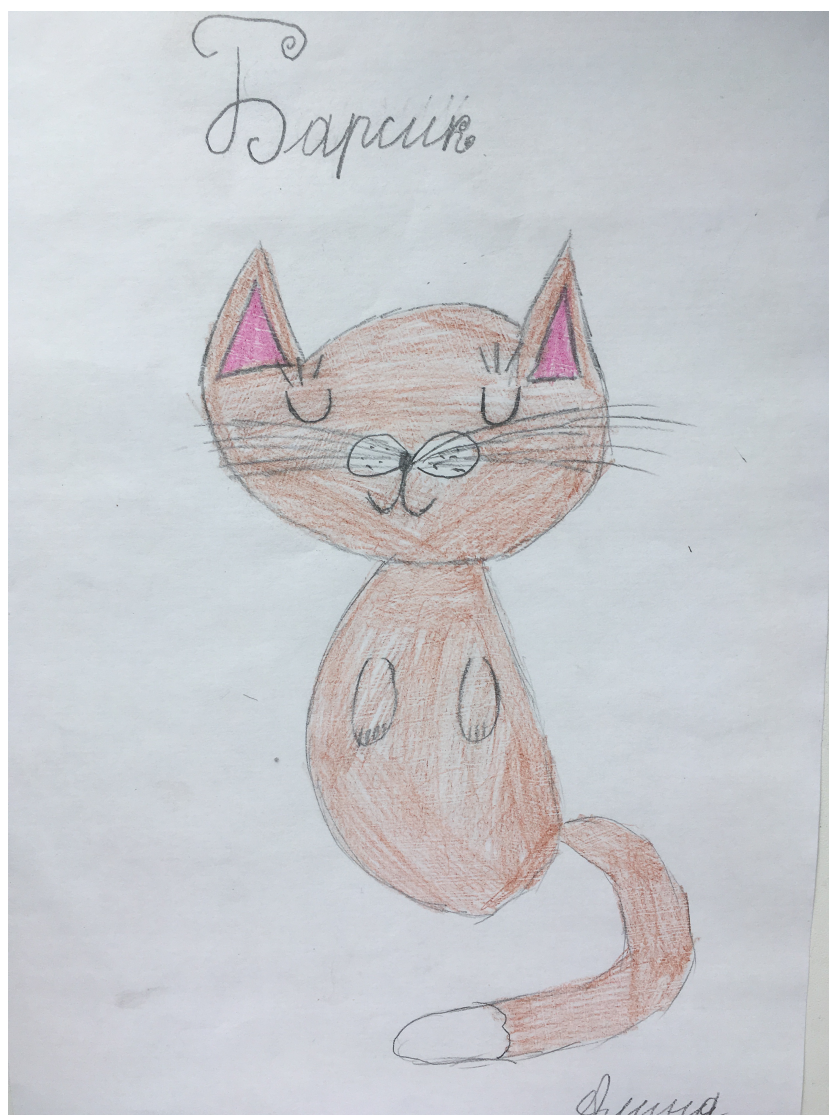
Индивидуальные рисунки по методике «Несуществующее животное» на контрольном этапе экспериментального исследования, рисунок Юли Л.



Индивидуальные рисунки по методике «Несуществующее животное» на контрольном этапе экспериментального исследования, рисунок Вики А.



**Индивидуальные рисунки по методике «Несуществующее животное» на
контрольном этапе экспериментального исследования, рисунок
Алины Т.**



Индивидуальные рисунки по методике «Несуществующее животное» на контрольном этапе экспериментального исследования, рисунок Вовы А.



ПРИЛОЖЕНИЕ 21

Таблица 20

Протокол обследования по методике «Несуществующее животное»

(автор И. В. Жуковский) на констатирующем этапе исследования

Имя ребенка Признаки	Вика Е.	Тимур Г.	Ульяна К.	Елисей С.	Настя К.	Саша У.	Роман А.	Олег К.	Лев Ж.	Юля Л.	Вика А.	Алина Т.	Вова А.
1. Маленький рисунок в верхнем левом углу – высокая тревожность													
2. Маленький размер рисунка – низкая самооценка, неуверенность в себе													+
3. Расположение внизу листа – признаки депрессии, неуверенности, пассивности								+		+			+
4. Внутренняя штриховка – признак тревоги	+	+	+	+	+	+	+			+	+		
5. Голова повернута влево – нерешительность, страх, боязнь активных действий		+											
6. Большие, прорисованные глаза – страх. Его наличие особенно подчеркивается резкой подрисовкой радужки			+							+	+		
7. Особенно зачерненный (заштрихованный) рот – признак тревожности	+		+		+								
8. Рот округлой формы говорит о боязливости	+					+	+						
9. Движение хвоста вниз – недовольство собой, подавленность					+						+		+

Продолжение таблицы 20

10. Затемнение контурной линии, выступов – страх, тревожность	+	+	+	+	+	+							
---	---	---	---	---	---	---	--	--	--	--	--	--	--

ПРИЛОЖЕНИЕ 22

Анализ индивидуальных результатов испытуемых по проективной методике «Несуществующее животное» (автор И. В. Жуковский) представлен в таблице 21.

Таблица 21

**Индивидуальные показатели тревожности у испытуемых по методике
«Несуществующее животное» (автор И. В. Жуковский)**

Имя	Количество признаков (абс.ед.)	Уровень тревожности
Вика Е.	4	Средний
Тимур Г.	3	Средний
Ульяна К.	4	Средний
Елисей С.	3	Средний
Настя К.	4	Средний
Саша У.	3	Средний
Рома А.	2	Низкий
Олег К.	1	Низкий
Лев Ж.	0	Низкий
Юля Л.	4	Средний
Вика А.	3	Средний
Алина Т.	0	Низкий
Вова А.	3	Средний

Индивидуальные результаты показателей признаков тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах по методике «Несуществующее животное» (автор И. В. Жуковский) представлены на рисунке 9.

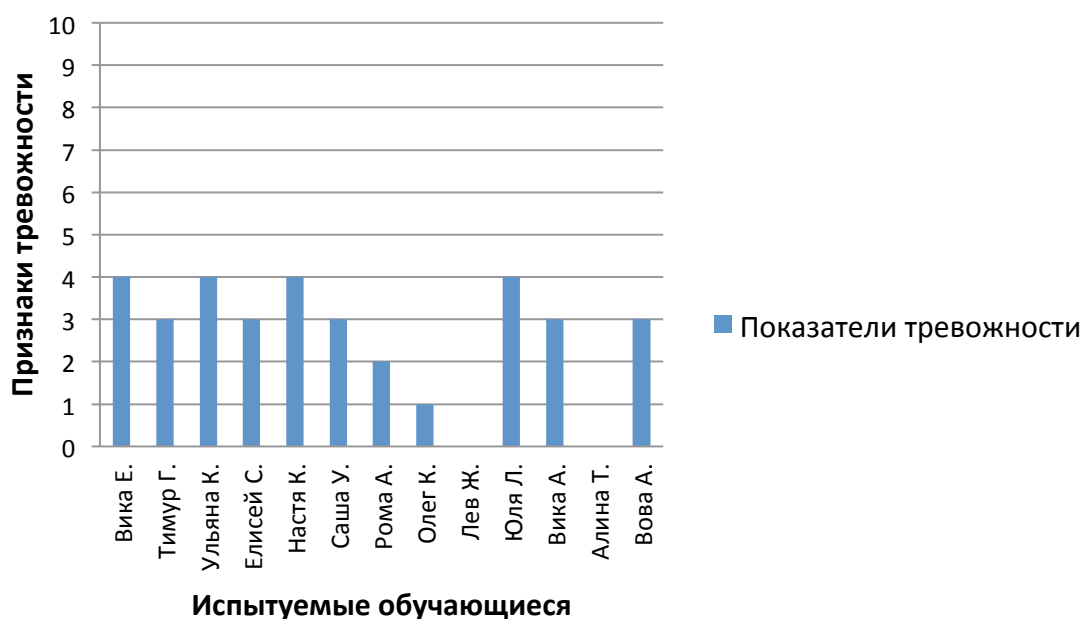


Рис. 9. Индивидуальные показатели тревожности у испытуемых по методике «Несуществующее животное» (автор И. В. Жуковский)

Согласно индивидуальным показателям признаков тревожности по методике «Несуществующее животное» (автор И. В. Жуковский), группа участников эксперимента разделилась на две части с разными уровнями тревожности:

- средний уровень (Вика Е., Тимур Г., Ульяна К., Елисей С., Настя К., Саша У., Юля Л., Вика А., Вова А.);
- низкий уровень (Рома А., Олег К., Лев Ж., Алина Т.).

Количественно обработанные результаты представлены в таблице 22.

Таблица 22

Распределение испытуемых в зависимости от уровня тревожности по методике «Несуществующее животное»

Уровень тревожности	Количество признаков	Количество испытуемых
Высокий	7 – 10	0
Средний	3 – 6	9
Низкий	0 – 2	4

Количественный анализ результатов распределения испытуемых в зависимости от уровня тревожности по методике «Несуществующее животное» автор И. В. Жуковский) представлен на рисунке 10.



Рис. 10. Распределение испытуемых в зависимости от уровня тревожности по методике «Несуществующее животное» (автор И. В. Жуковский)

Качественные результаты проективной методики «Несуществующее животное» (автор И. В. Жуковский) показали, что высокий уровень тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах не обнаружен. Средний уровень тревожности был выявлен у 9 из 13 обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах (Вика Е., Тимур Г., Ульяна К., Елисей С., Настя К., Саша У., Юлия Л., Вика А., Вова А.) и является преобладающим уровнем в группе испытуемых. Низкий уровень тревожности выявлен у 4 из 13 испытуемых обучающихся (Рома А., Олег К., Лев Ж., Алина Т.).

Результаты качественной оценки теста показали, что некоторые обучающиеся со средним уровнем тревожности (Вика Е. Тимур Г. Настя К.), изображая несуществующих животных, отражают в рисунках признаки неблагоприятного эмоционального фона. Наиболее четко это прослеживается в изображении детьми: животных, раскрашенных размашистой черной и красной штриховкой с сильным нажимом; животных с острыми когтями. Либо же сами обучающиеся при беседе с экспериментатором характеризуют животного как злого и опасного («Я люблю свою Кошечку, но боюсь, что она меня укусит или поцарапает», «Мои животные – радостные хулиганы и могут сделать больно, даже мне»). Группа испытуемых с низким уровнем тревожности изображает «несуществующих» животных как добрых, улыбающихся и не представляющих опасности.

Таким образом, по результатам качественного и количественного анализа методики «Несуществующее животное» (автор И. В. Жуковский) можно сделать вывод о том, что после внедрения коррекционного курса «Это – Я» обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах стали иметь более благоприятный и устойчивый эмоциональный фон.

ПРИЛОЖЕНИЕ 23

Таблица 23

Протокол обследования по методу опроса педагогов и родителей обучающихся (авторов А. В. Микляевой и П. В. Румянцевой) на констатирующем этапе исследования

Имя ребенка Вопрос	Вика Е.	Тимур	Ульяна	Елисей	Настя	Саша	Роман А.	Олег К.	Лев Ж.	Юля Л.	Вика А.	Алина	Вова А.
1.Высказывает нежелание ходить в школу				+				+					+
2.Боится опоздать в школу?	+				+					+			+
3. Не заходит в класс, если опоздал на урок?													
4.Старается получить хорошую оценку, плохая оценка вызывает сильные эмоции, иногда слезы?	+		+									+	
5.Часто появляются головные боли, головокружение, боли в животе?	+	+		+						+			+
6. Относится к заданиям с чрезмерным усердием, тратит на учебу много времени?	+		+							+			
7. Если задание кажется слишком сложным, может бросить его, не доделав		+		+	+	+				+			+
8. Часто бывает раздражительным, легко «заводится» при разговоре о школьных делах		+										+	
9. На уроках рассеян	+	+			+	+		+		+			+

10. Боится потерять школьные принадлежности или испортить их					+								+
11. Рассказывает, что ему снятся страшные сны, связанные со школой													+
12. На уроках отвечает тихо, иногда с вопросительными интонациями	+				+	+				+			+
13. Высказывает обеспокоенность перед контрольными или проверочными работами	+				+	+				+			+
14. На контрольных работах, при ответе у доски теряется, не может продемонстрировать все свои знания	+	+	+		+	+							+
15. На уроках кривляется, пытается рассмешить одноклассников или нарушить ход урока другими способами				+	+	+	+	+					
16. Нет друзей среди одноклассников				+	+	+							+
Дополнительная информация, которая кажется Вам важной													

ПРИЛОЖЕНИЕ 24

Анализ индивидуальных результатов испытуемых по методу опроса педагогов и родителей обучающихся (авторов А. В. Микляевой и П. В. Румянцевой) представлен в таблице 24.

Таблица 24

Индивидуальные показатели уровня тревожности у испытуемых по методу опроса педагогов и родителей (авторы – А. В. Микляева, П. В. Румянцева)

Имя	Количество признаков	Уровень тревожности
Вика Е.	8	Средний
Тимур Г.	5	Средний
Ульяна К.	3	Низкий
Елисей С.	5	Средний
Настя К.	9	Средний
Саша У.	7	Средний
Рома А.	1	Низкий
Олег К.	2	Низкий
Лев Ж.	0	Низкий
Юля Л.	7	Средний
Вика А.	0	Низкий
Алина Т.	2	Низкий
Вова А.	11	Высокий

Распределение испытуемых согласно индивидуальным результатам показателей признаков тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах по методике опроса педагогов и родителей обучающихся (авторы А. В. Микляевой, П. В. Румянцевой) представлены на рисунке 11.

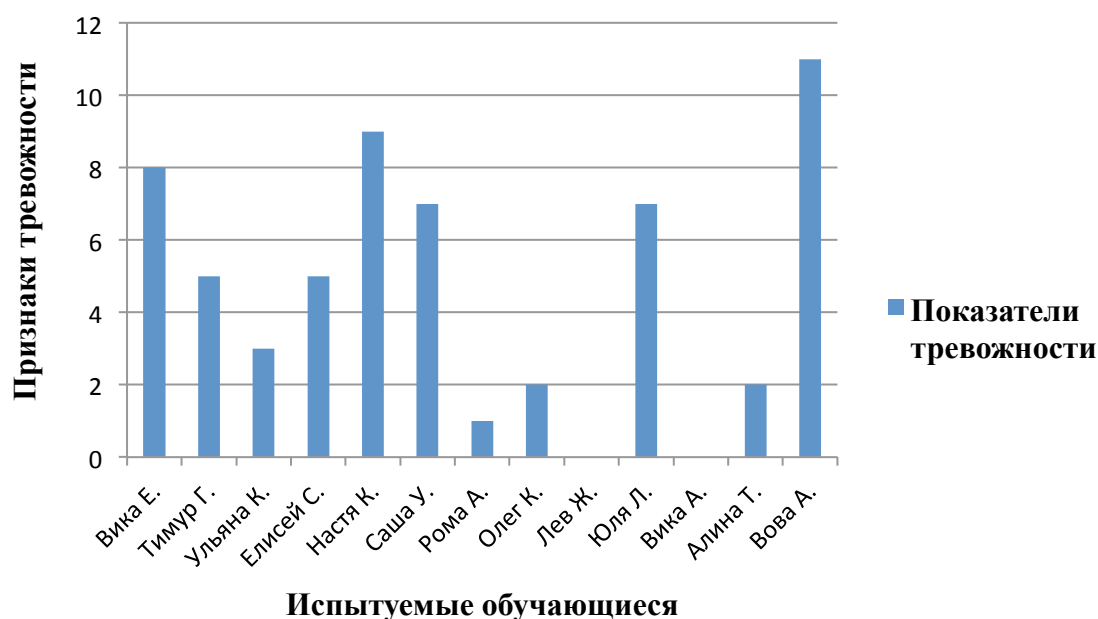


Рис. 11. Индивидуальные показатели признаков тревожности испытуемых по методу опроса педагогов и родителей (авторы – А. В. Микляева, П. В. Румянцева)

Анализ индивидуальных показателей уровня тревожности испытуемых по методу опроса педагогов и родителей обучающихся (авторов А. В. Микляевой и П. В. Румянцевой) показал что, группа разделилась на три части с разными уровнями тревожности:

- высокий уровнем (Вика Е., Настя К., Саша У., Юля Л., Вова А.);
- средний уровень (Ульяна К., Елисей С., Тимур Г., Алина Т.);
- низкий уровень (Рома А., Олег К., Лев Ж., Вика А.).

Количественно обработанные результаты представлены в таблице.

Таблица 25

Распределение испытуемых в зависимости от уровня тревожности по методу опроса педагогов и родителей обучающихся (авторы – А. В. Микляева, П. В. Румянцева)

Уровень тревожности	Количество испытуемых
Высокий	1
Средний	5
Низкий	7

Результаты распределения испытуемых в зависимости от уровней тревожности по методу опроса педагогов и родителей обучающихся (авторы – А. В. Микляева, П. В. Румянцева) представлены на рисунке



Рис. 12. Распределение испытуемых в зависимости от уровней тревожности по методу экспертных опросов педагогов и родителей учащихся (авторы – А. В. Микляева, П. В. Румянцева)

Качественно обработанные результаты метода экспертных опросов педагогов и родителей учащихся (авторы – А. В. Микляева, П. В. Румянцева) показали, что:

- 1 обучающийся имеет высокий уровень тревожности – Вова А;
- у 7 из 13 обучающихся выявлен средний уровень тревожности: Вика Е., Елисея С., Настя К., Саша У. и Юля Л.;
- 5 из 13 обучающихся имеют низкий уровень тревожности: Тимур Г., Ульяна К., Рома А., Олег К., Лев Ж., Вики А. И Алина Т.

ПРИЛОЖЕНИЕ 25

Таблица 26

**Протокол обследования участников экспериментального исследования
по методике «Исследование тревожности ребенка дошкольного и
младшего школьного возраста» (авторы – В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл)
на констатирующем этапе экспериментального исследования**

Имя ребенка Рисунок	Вика Е.	Тимур Г.	Ульяна К.	Елисей С.	Настя К.	Саша У.	Рома А.	Олег К.	Лев Ж.	Юля Л.	Вика А.	Алина Т.	Вова А.
1.Игра с младшими детьми	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
2.Ребенок и мать с младенцем	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+
3.Объект агрессии	-	-	-	-	-	-	-	+	+	-	+	+	-
4.Одевание	+	+	+	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+
5.Игра со старшими детьми	+	+	-	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+
6. Укладывание спать в одиночестве	-	+	-	+	+	+	+	+	+	-	+	+	-
7. Умывание	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	-
8. Выговор	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	+	-	-
9. Игнорирование	-	+	-	-	+	+	+	+	+	-	+	+	-
10. Агрессивное нападение	-	-	-	-	+	+	+	-	+	-	+	+	-
11. Собираание игрушек	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	-
12. Изоляция	-	-	-	-	-	+	+	+	+	-	+	+	-
13. Ребенок с родителями	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+
14. Еда в одиночестве	-	+	-	-	-	+	+	+	+	+	+	+	-

ПРИЛОЖЕНИЕ 26

Анализ индивидуальных результатов испытуемых по методике «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (авторы – В. Амен, М Дорки, Р. Тэммл) представлен в таблице 27.

Таблица 27

Индивидуальные показатели тревожности у испытуемых по методике «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (авторы – В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл)

Имя	Показатель (%)	Уровень тревожности
Вика Е.	50	Высокий
Тимур Г.	28,5	Средний
Ульяна К.	57,1	Средний
Елисей С.	50	Средний
Настя К.	57,1	Средний
Саша У.	14,2	Низкий
Рома А.	7,1	Низкий
Олег К.	14,2	Низкий
Лев Ж.	7,1	Низкий
Юля Л.	50	Средний
Вика А.	0	Низкий
Алина Т.	7,1	Низкий
Вова А.	64,2	Средний

Распределение испытуемых согласно индивидуальным результатам показателей признаков тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах по методике «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (авторы – В. Амен, М Дорки, Р. Тэммл) представлено на рисунке 13.

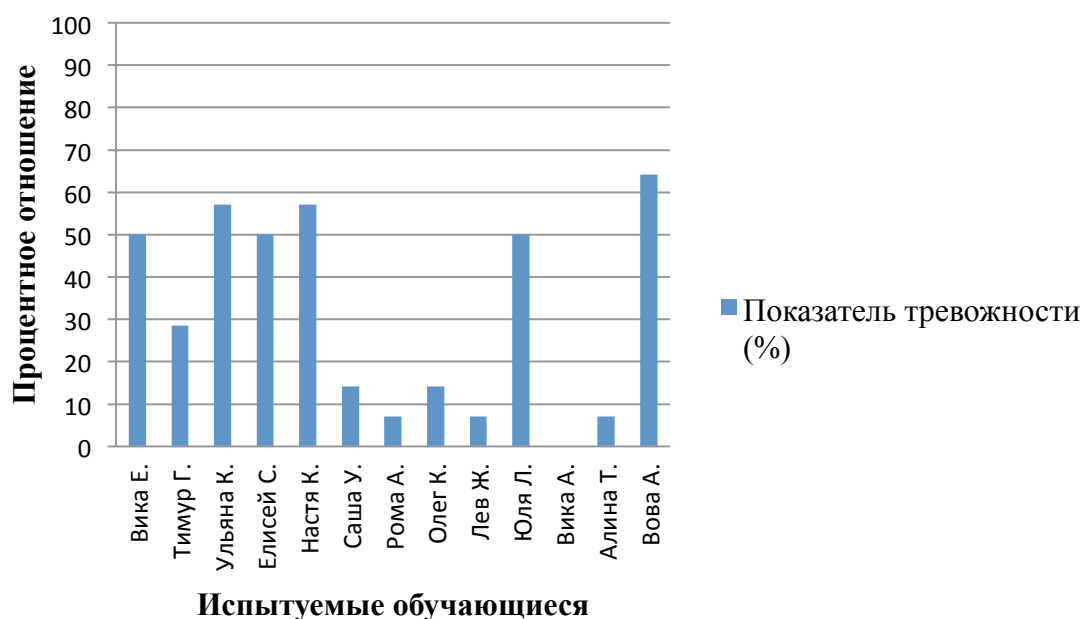


Рис. 13. Индивидуальные показатели тревожности у испытуемых по методике «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (авторы – В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл)

По результатам методики видно, что группа испытуемых разделилась на три части с разными уровнями тревожности :

- высокий уровнем (Вика Е.);
- средний уровень (Тимур Г., Ульяна К., Елисей С., Настя К., Юлия Л., Вова А.);
- низкий уровень (Саша У., Рома А., Олег К., Лев Ж., Вика А., Алина А.)

Количественно обработанные результаты представлены в таблице 28.

Таблица 28

Распределение испытуемых в зависимости от уровней тревожности по методике «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (авторы – В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл)

Уровень тревожности	Количество испытуемых
Высокий	1
Средний	6
Низкий	6

Распределение испытуемых в зависимости от уровней тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах по методике «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (авторы – В. Амен, М Дорки, Р. Тэммл) представлено на рисунке 14.



Рис. 14. Распределение испытуемых в зависимости от уровней тревожности по методике «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (авторы – В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл)

Таким образом, высокий уровень тревожности был выявлен у 1 из 13 испытуемых: Вики Е. У обучающейся были отмечены: преобладание негативных эмоциональных реакций на бытовые ситуации, ощущение страха не оправдать ожиданий взрослого, наличие заниженной самооценки, а также желание к уединению.

Средний уровень тревожности был выявлен у 6 из 13 испытуемых: Тимура Г., Ульяны К., Елисея С., Насти К., Юли Л., Вовы А. Испытуемые данной группы зависимы от мнения взрослых и испытывают страх не оправдать их ожиданий.

Низкий уровень тревожности был выявлен у 6 из 13 испытуемых: Саши У., Ромы А., Олега К., Льва Ж., Вики А., Алина А. Данная группа испытуемых не испытывает эмоционального дискомфорта в отношениях со сверстниками и взрослыми.

ПРИЛОЖЕНИЕ 27

Таблица 29

Протокол обследования по методике для диагностики школьной тревожности (автор – А. М. Прихожан) на констатирующем этапе исследования

Имя ребенка № иллюстрации	Вика Е.	Тимур Г.	Ульяна К.	Елисей С.	Настя К.	Саша У.	Рома А.	Олег К.	Лев Ж.	Юля Л.	Вика А.	Алина Т.	Вова А.
1	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
2	–	+	–	+	–	+	+	+	–	+	+	+	–
3	+	+	–	–	+	+	+	–	+	+	+	+	–
4	+	–	+	+	+	+	+	+	+	–	+	+	+
5	–	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	–
6	+	+	–	–	+	+	+	–	+	–	+	–	+
7	–	+	+	–	–	–	+	+	+	–	+	+	+
8	+	–	+	+	–	+	+	+	+	+	+	+	+
9	–	–	–	–	–	+	–	+	+	–	+	–	–
10	+	–	+	+	–	–	+	+	–	+	–	+	+
11	–	–	–	+	+	–	+	+	+	–	+	+	–
12	–	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	–

ПРИЛОЖЕНИЕ 28

Анализ индивидуальных результатов испытуемых по методике для диагностики школьной тревожности (автора – А. М. Прихожан) представлен в таблице 30.

Таблица 30

Индивидуальные показатели школьной тревожности у испытуемых по проективной методике для диагностики школьной тревожности (автор – А. М. Прихожан)

Имя	Количество показателей (абс.ед.)	Уровень тревожности
Вика Е.	6	Средний
Тимур Г.	5	Средний
Ульяна К.	5	Средний
Елисей С.	4	Средний
Настя К.	5	Средний
Саша У.	3	Средний
Рома А.	1	Низкий
Олег К.	2	Низкий
Лев Ж.	2	Низкий
Юля Л.	5	Средний
Вика А.	1	Низкий
Алина Т.	2	Низкий
Вова А.	6	Средний

Индивидуальные результаты показателей проявлений школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах по данной методике представлены на рисунке 15.

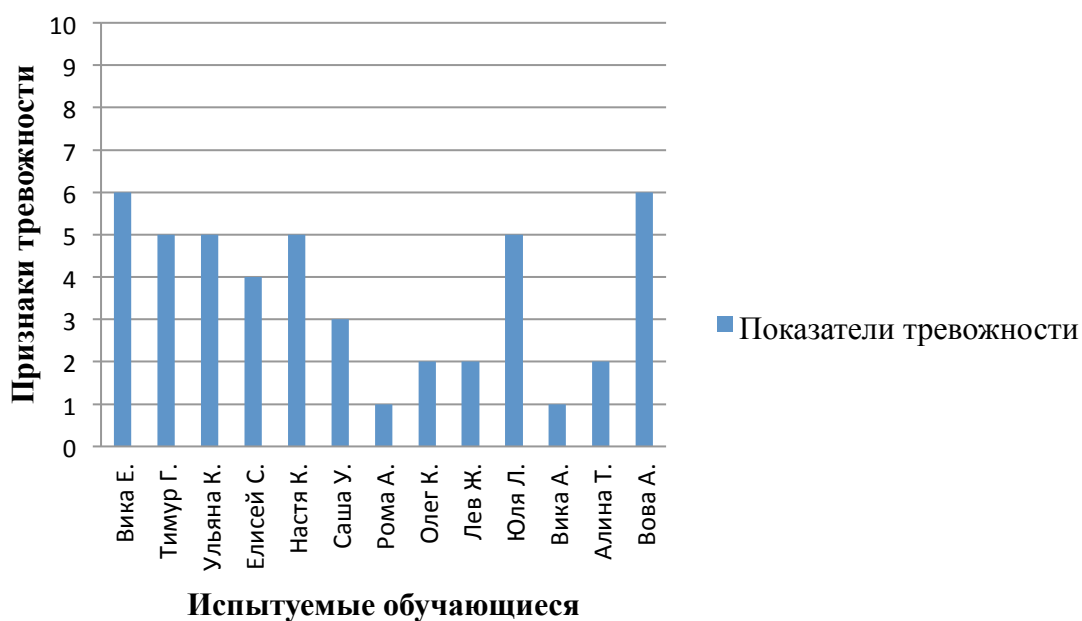


Рис. 15. Индивидуальные показатели школьной тревожности у испытуемых по проективной методике для диагностики школьной тревожности (автор – А. М. Прихожан)

Согласно результатам индивидуальных показателей по данной методике можно сделать вывод о том, что группа участников эксперимента разделилась на две части с разными уровнями тревожности:

- средний уровень ((Вика Е., Тимур Г., Ульяна К., Елисей С., Настя К., Саша У., Юля Л., Вова А.);
- низкий уровень (Рома А., Олег К., Лев Ж., Вика А., Алина Т.).

Распределение испытуемых в зависимости от уровней школьной тревожности по данной методике представлены в таблице 31.

Таблица 31

Распределение испытуемых в зависимости от уровней школьной тревожности по проективной методике для диагностики школьной тревожности (автор – А. М. Прихожан)

Уровень тревожности	Количество параметров	Количество испытуемых
Высокий	7-10	0
Средний	3-6	8
Низкий	0-2	5

Количественные результаты распределения испытуемых в зависимости от уровней тревожности по проективной методике для диагностики школьной тревожности (автора – А. М. Прихожан) представлены на рисунке 16.



Рис. 16. Распределение испытуемых в зависимости от уровней школьной тревожности по методике для диагностики школьной тревожности (автор – А. М. Прихожан)

Качественные результаты методики для диагностики школьной тревожности (автор – А. М. Прихожан) показали, что высокий уровень школьной тревожности в данной группе не выявлен. Средний уровень тревожности был обнаружен у 8 из 13 обучающихся и является преобладающим в группе (Вика Е., Тимур Г., Ульяна К., Елисей С., Настя К., Саша У., Юля Л., Вова А.). Низкий уровень тревожности выявлен у 5 из 13 испытуемых обучающихся (Рома А., Олег К., Лев Ж., Вика А., Алина Т.).

ПРИЛОЖЕНИЕ 29

Сравнительный анализ индивидуальных результатов показателей признаков тревожности испытуемых по методике «Несуществующее животное» (автор – И. В. Жуковский) на констатирующем и контрольном этапах представлен в таблице 32.

Таблица 32

Сравнительный анализ индивидуальных результатов показателей признаков тревожности испытуемых по методике «Несуществующее животное» (автор И. В. Жуковский) на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования

Имя	Количество признаков (абс.ед.) на констатирующем этапе исследования	Количество признаков на контрольном этапе исследования
Вика Е.	8	4
Тимур Г.	6	3
Ульяна К.	5	4
Елисей С.	3	3
Настя К.	8	4
Саша У.	5	3
Роман А.	6	2
Олег К.	3	1
Лев Ж.	2	0
Юля Л.	4	4
Вика А.	3	3
Алина Т.	3	0
Вова А.	7	3

Распределение испытуемых согласно индивидуальным результатам показателей признаков тревожности по методике «Несуществующее животное» (автор И. В. Жуковский) на констатирующем и контрольном этапах исследования можно представлено на рисунке 17.

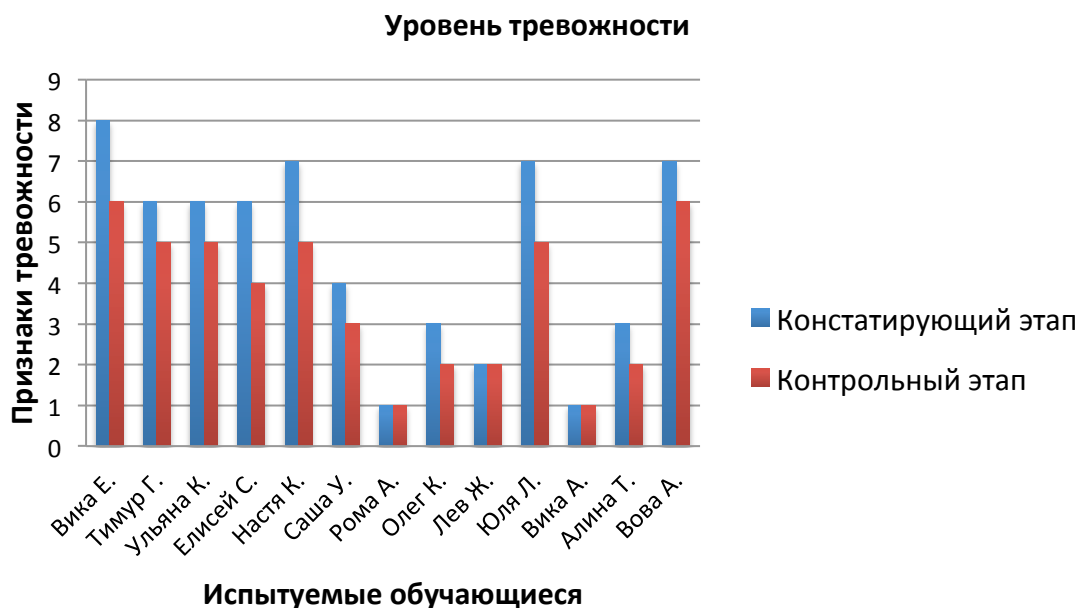


Рис. 17. Сравнительный анализ индивидуальных показателей тревожности у испытуемых по методике «Несуществующее животное» (автор И. В. Жуковский) на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования

Согласно сравнительному анализу результатов методики «Несуществующее животное» (автор – И. В. Жуковский) на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования уровень школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) снизился: с высокого уровня школьной тревожности перешли на средний уровень 3 из 13 обучающихся (Вика Е., Настя К., Вова А.); со среднего уровня перешли на низкий уровень 3 из 13 обучающихся (Рома А., Олег К., Алина Т.). Стабильность уровня отмечена у 7 из 13 обучающихся (Тимур Г., Ульяна К., Елисей С., Саша У., Лев Ж., Юлия Л., Вика А.), которую можно объяснить особенностями высших психических функций обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), а также частыми пропусками, связанными с переносимостью болезней. Однако и в их отношении можно говорить о небольшом, но положительном результате.

ПРИЛОЖЕНИЕ 30

Сравнительный анализ индивидуальных показателей признаков тревожности у испытуемых по методу экспертных опросов (авторы – А. В. Микляева, П. В. Румянцева) на констатирующем и контрольном этапах представлены в таблице 33.

Таблица 33

Сравнительный анализ индивидуальных показателей признаков тревожности у испытуемых по методу экспертных опросов (авторы – А. В. Микляева, П. В. Румянцева) на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования

Имя	Количество признаков (абс.ед.) на констатирующем этапе исследования	Количество признаков на контрольном этапе исследования
Вика Е.	12	8
Ульяна К.	7	3
Елисей С.	5	5
Настя К.	11	9
Александр У.	11	7
Рома А.	2	1
Олег К.	3	2
Лев Ж.	1	0
Юля Л.	11	7
Вика А.	1	0
Алина Т.	6	2
Вова А.	13	11
Тимур Г.	6	5

Распределение испытуемых согласно индивидуальным результатам показателей признаков тревожности по методике опроса педагогов и родителей обучающихся (авторы А. В. Микляевой, П. В. Румянцевой) на констатирующем и контрольном этапах исследования представлено на рисунке 18.

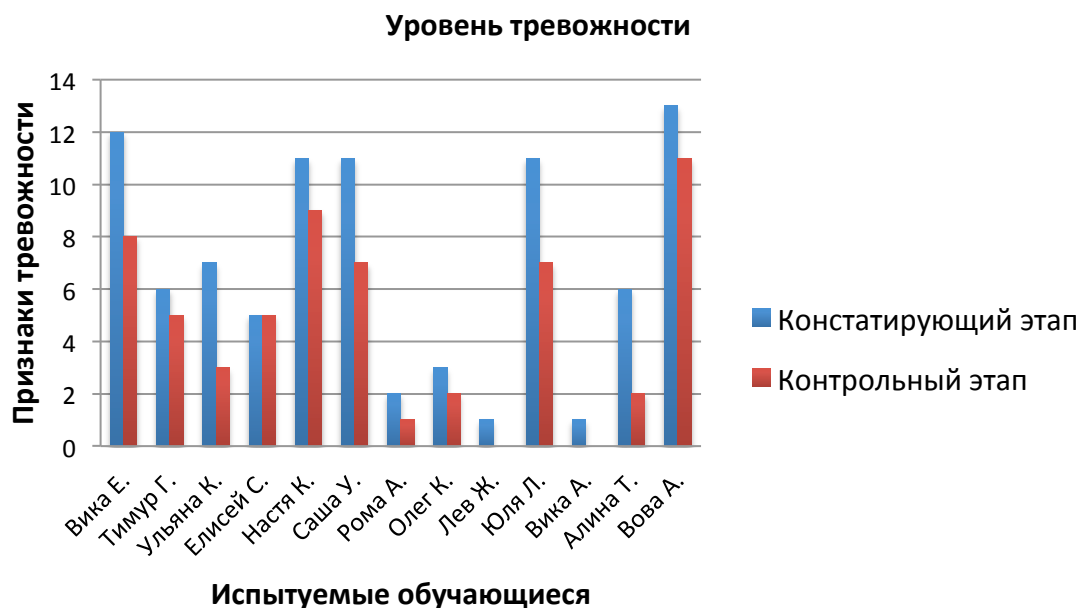


Рис. 18. Сравнительный анализ индивидуальных показателей признаков тревожности испытуемых по методу опроса педагогов и родителей (авторы – А. В. Микляева, П. В. Румянцева)

Сравнительный анализ результатов метода экспертных опросов (авторы – А. В. Микляева, П. В. Румянцева) показал положительную динамику уровня школьной тревожности: с высокого уровня на средний уровень перешли 4 из 13 испытуемых (Вика Е., Настя К., Саша У., Юля Л., Вова А.), со среднего на низкий уровень перешли 3 из 13 испытуемых (Тимур Г., Ульяна К., Алина Т.). Стабильность уровня отмечена у 5 из 13 обучающихся экспериментальной группы (Елисей С., Рома А., Олег К., Лев Ж., Вика А.).

ПРИЛОЖЕНИЕ 31

Сравнительный анализ индивидуальных показателей тревожности у испытуемых по методике «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (авторы – В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл) на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования представлены в таблице 34.

Таблица 34

Сравнительный анализ индивидуальных показателей тревожности (%) у испытуемых по методике «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (авторы – В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл) на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования

Имя	Показатель тревожности (%) на констатирующем этапе исследования	Показатель тревожности (%) на контрольном этапе исследования
Вика Е.	71,4	50
Тимур Г.	35,7	28,5
Ульяна К.	64,2	57,1
Елисей С.	57,1	50
Настя К.	71,4	57,1
Саша У.	35,7	14,2
Роман А.	7,1	7,1
Олег К.	28,6	14,2
Лев Ж.	7,1	7,1
Юля Л.	57,1	50
Вика А.	0	0
Алина Т.	21,4	7,1
Вова А.	85,7	64,2

Распределение испытуемых согласно индивидуальным результатам показателей признаков тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах по методике «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (авторы – В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл) на констатирующем и контрольном этапах исследования на рисунке 19.

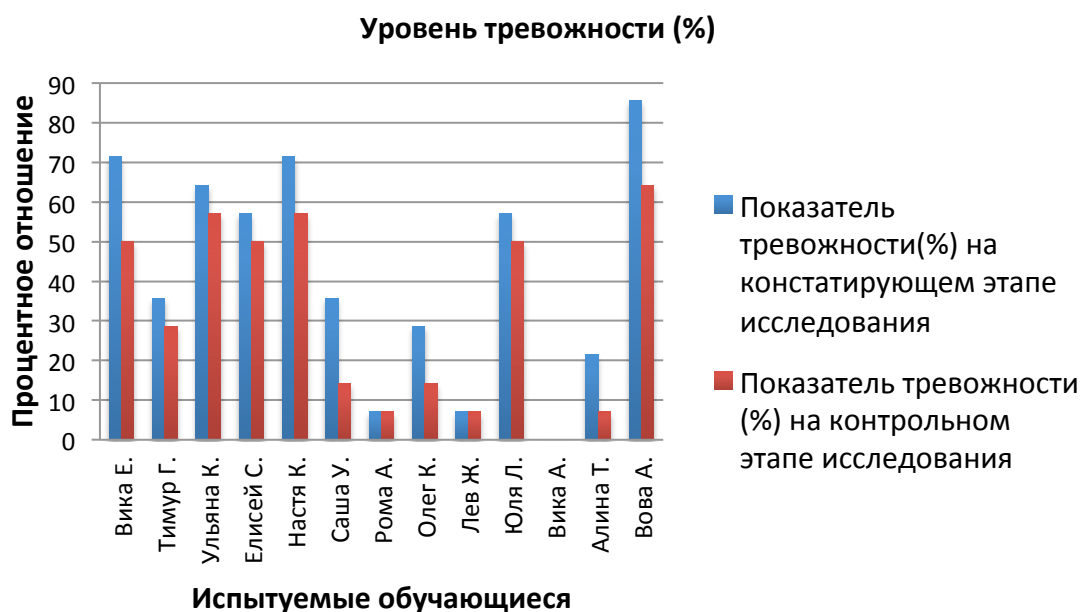


Рис. 19. Сравнительный анализ индивидуальных показателей тревожности (%) у испытуемых по методике «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (авторы – В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл) на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования

Согласно сравнительному анализу результатов методики «Исследование тревожности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» (авторы – В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл) уровень школьной тревожности у испытуемых снизился: с высокого уровня на средний перешли 5 из 13 обучающихся (Ульяна К., Тимур Г., Настя К., Юлия л., Вова А.), со среднего уровня на низкий уровень перешли 3 из 13 обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (Саша У., Олег К., Алина Т.). Стабильность уровня школьной тревожности отмечена у 5 из 13 обучающихся (Вика Е., Тимур Г., Рома А., Лев Ж., Вика А.).

ПРИЛОЖЕНИЕ 32

Сравнительный анализ индивидуальных показателей тревожности у испытуемых по методике для диагностики школьной тревожности (автор – А. М. Прихожан) на констатирующем и контрольном этапах представлены в таблице 35.

Таблица 35

Сравнительный анализ индивидуальных показателей тревожности у испытуемых по методике для диагностики школьной тревожности (автор – А. М. Прихожан) на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования

Имя	Количество признаков (абс.ед.) на констатирующем этапе исследования	Количество признаков (абс.ед.) на контрольном этапе исследования
Вика Е.	8	6
Тимур Г.	6	5
Ульяна К.	6	5
Елисей С.	6	4
Настя К.	7	5
Саша У.	4	3
Рома А.	1	1
Олег К.	3	2
Лев Ж.	2	2
Юля Л.	7	5
Вика А.	1	1
Алина Т.	3	2
Вова А.	7	6

Индивидуальные результаты показателей проявлений школьной тревожности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах на констатирующем и контрольном этапах исследования по данной методике представлены на рисунке 20.

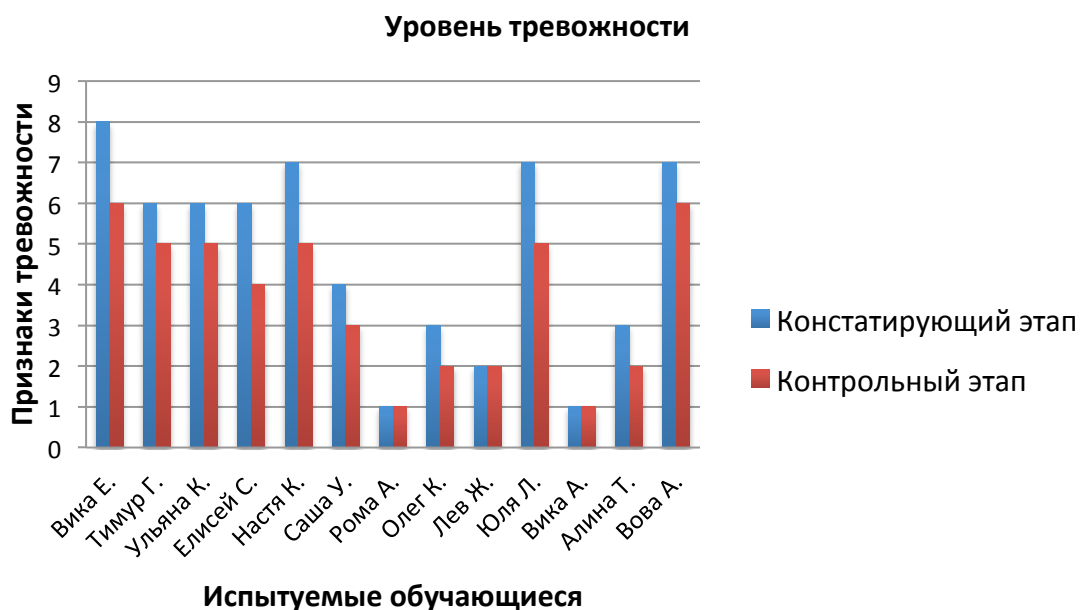


Рис. 20. Сравнительный анализ индивидуальных показателей тревожности у испытуемых по методике для диагностики школьной тревожности (автор – А. М. Прихожан) на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования

Сравнительный анализ результатов методики для диагностики школьной тревожности (автор – А. М. Прихожан) показал положительную динамику уровня школьной тревожности в группе обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах: с высокого уровня на средний перешли 4 из 13 обучающихся (Вика Е., Настя К., Юля Л., Вова А.), со среднего уровня на низкий уровень перешли 2 из 13 обучающихся (Олег К., Алина Т.). Стабильность уровня обнаружена у 7 из 13 обучающихся (Тимур Г., Ульяна К., Елисей С., Саша У., Рома А., Лев Ж., Вика А.). Стабильность уровня школьной тревожности можно объяснить особенностями высших психических функций обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), а также частыми пропусками, связанными с переносимостью болезней. Однако и в их отношении можно говорить о положительном результате.